

UNIVERSITÉ DE STRASBOURG – UdS
École d'Orthophonie de Strasbourg

Année Universitaire 2011-2012

Mémoire présenté en vue de l'obtention du
Certificat de Capacité d'Orthophoniste

**LE BÉGAIEMENT EN SCÈNE : INTÉRÊT DE LA PRATIQUE THÉÂTRALE
CHEZ DES ADOLESCENTS QUI BÉGAIENT**

Présenté par

Delphine CHIRON

Président du jury : Claire Heili-Lacan – Orthophoniste

Maître de mémoire : Marie-Pascale Diebolt – Orthophoniste

Rapporteur : Florence Nafziger – Orthophoniste

« Je me suis toujours demandé quel aurait été mon cheminement si je n'avais pas bégayé. Serais-je quelqu'un de très différent ? [...] Ce que décide l'histoire de chacun échappe bien souvent à notre contrôle, et nul n'est assuré de vivre ce pour quoi il est fait. »

Thierry Kokel, 2004 (1)

UN GRAND MERCI...

À Claire Heili-Lacan, pour avoir accepté de présider le jury de ce mémoire.

À Marie-Pascale Diebolt, pour m'avoir guidée et encouragée tout au long de ce travail de recherche. Merci pour votre disponibilité et vos conseils avisés, qui m'ont permis d'enrichir ce projet et d'évoluer dans ma réflexion orthophonique.

À Florence Nafziger, pour m'avoir donné l'envie de réaliser ce sujet et avoir si gentiment accepté de relire et d'évaluer mon travail.

À Aurore, Léo, Florent et leurs orthophonistes, sans qui l'atelier de théâtre n'aurait pas pu exister. Merci pour votre participation, votre enthousiasme et vos retours positifs! Je remercie également Isabelle Jouselin qui a eu la gentillesse de mettre à notre disposition son cabinet pour le temps des ateliers.

À Vincent Dubos, mon professeur de théâtre, à Marie-Dominique Carpentier, ma tante et à Catriona Smith Morrisson pour leur aide dans l'élaboration de l'atelier de théâtre. Merci pour les supports que vous avez si généreusement partagés, vos précieux conseils et vos encouragements.

À Jean-Baptiste, pour avoir accepté de partager son expérience du bégaiement et du théâtre.

À mes maîtres de stage, qui m'ont soutenue tout au long de cette dernière année d'étude et dans l'élaboration de ce projet.

À Francis et à mes parents, pour leur infini soutien, leur aide et leur implication particulière dans la réalisation de ce mémoire.

À ma famille et à mes ami(e)s, d'ici ou d'ailleurs pour leurs encouragements, leur soutien ou tout simplement leur gentillesse.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	8
PARTIE I. LE BÉGAIEMENT	9
A. LE BÉGAIEMENT SUR LE DEVANT DE LA SCÈNE : LA NATURE APPARENTE DU BÉGAIEMENT	9
1. Bégaïement : un trouble de la fluence verbale.....	9
1.1. Il n'existe pas de parole parfaite	9
1.2. Que se passe-t-il au moment de la parole ?.....	9
1.3. Que se passe-t-il au moment de la parole dans le bégaïement ?	10
2. Les manifestations apparentes dans le bégaïement.....	10
2.1. Les bégayages	10
2.2. Les troubles associés.....	12
B. DANS LES COULISSES DU BÉGAIEMENT: LA NATURE SOUS-JACENTE DU BÉGAIEMENT.....	13
1 Le bégaïement : un trouble de la communication.....	13
1.1. Qu'est-ce que communiquer ?	13
1.2. Pourquoi le bégaïement est-il un trouble de la communication ?	13
1.3. Que se passe-t-il au moment de l'interaction chez le sujet qui bégaie ?.....	14
1.4. Un trouble fluctuant	14
2. D'autres manifestations perceptibles dans le bégaïement	14
2.1. La perte du contact visuel	15
2.3. La perte de l'auto-écoute	15
2.3. Effort d'élaboration du discours	15
2.4. Effort émotionnel	16
C. LA CONSTRUCTION DU BÉGAIEMENT : CAS PARTICULIER DE L'ADOLESCENT	16
1. Généralités	16
2. L'adolescence	17
2.1 Une période complexe qui fait suite à la période de latence (6-12 ans)	17
3. Un bégaïement qui risque de s'aggraver.....	18
3.1. Évolution du bégaïement	18
3.2. La construction d'une identité bègue.....	19
3.3. Un trouble difficile à vivre.....	19
Conclusion de la première partie	20
PARTIE II : LE THÉÂTRE	22
A. QU'APPELLE-T-ON « THÉÂTRE » ?.....	22
1. Théâtre = représentation	22
2. Théâtre = langages multiples	23
3. Théâtre = « jeu public ».....	23
B. QU'APPORTE LE THÉÂTRE À CELUI QUI EN FAIT ?	24
1. Jeu et expression de soi.....	24
1.1. Jouer avec ses émotions.....	24
1.2. Jouer avec son corps	25

2. Affirmation de soi	26
2.1. Une mise en scène de soi	26
2.2. Vers un dépassement de soi	27
2.3. Le rôle de la distanciation	27
3. Communication théâtrale	28
3.1. Une mise en commun	28
3.2. ... au sein d'une forme de système d'interaction... ?	28
3.3. ... qui favorise la communication théâtrale	29
Conclusion de la deuxième partie	30
PROBLÉMATIQUE	31
A. COMMUNIQUER	31
1. Théâtre et communication	31
Hypothèse n°1	32
2. L'adolescent et le groupe de théâtre	32
Hypothèse n°2	33
B. UTILISER D'AUTRES LANGAGES	33
Hypothèse n°3	34
C. S'AFFIRMER	34
Hypothèse n°4	35
D. TRAVAUX ANTÉRIEURS	35
Hypothèse n°5	36
Hypothèse n°6	37
MÉTHODOLOGIE	38
A. DESCRIPTION GÉNÉRALE DES ATELIERS	38
1. Les jeux théâtraux :	38
1.1. Pourquoi des jeux théâtraux ?	38
1.2. Progression	39
2. Le travail des textes	40
B. LES APPRENTIS COMÉDIENS	41
1. Léo	41
2. Florent	42
3. Aurore	43
C. DÉROULEMENT DE LA PARTIE PRATIQUE	44
D. MÉTHODES D'ANALYSES	58
1. Réalisation des questionnaires	58
2. Analyse des vidéos à l'aide d'une grille d'observation	59
ANALYSE DES RÉSULTATS	61
A. RÉPONSES AUX QUESTIONNAIRES	61
1. Réponses des adolescents	61
2. Réponses des orthophonistes	62
B. ANALYSE DES VIDÉOS	64
1. Les tableaux d'analyse	65
2. Résumé des observations	75
DISCUSSION	76

A. RÉPONSES AUX AXES DE LA PROBLÉMATIQUE	76
B. LES LIMITES DE LA RECHERCHE	79
1. Le nombre de participants.....	79
2. La durée globale des ateliers.....	79
3. Choisir le moment opportun	79
C. LES PERSPECTIVES	80
CONCLUSION	81
BIBLIOGRAPHIE	82
ANNEXES.	84

INTRODUCTION

Récemment mis sur le devant de la scène dans le film *Le discours d'un Roi*, retraçant l'histoire du roi George VI, le bégaiement est l'objet de nombreuses interventions et de campagnes de prévention et d'information, notamment grâce aux actions de l'Association Parole-Bégaiement. Les possibilités de traitements actuels sont diverses et offrent aux personnes qui bégaiement une palette variée de propositions d'accompagnement : démarches thérapeutiques – rééducation orthophonique individuelle et en groupe -, groupes d'entraide (self-help).

Dans ce mémoire, nous avons choisi de nous intéresser à un versant créatif pour enrichir la rééducation orthophonique : l'intérêt de la pratique théâtrale dans le cadre de la thérapie du bégaiement chez des adolescents.

Le lien entre la thérapie du bégaiement et le théâtre est connu. Ainsi Lionel Logue, cet orthophoniste ayant permis à George VI de surmonter ses difficultés de parole, était cofondateur de la « British society of speech therapists » mais aussi grand amateur de théâtre et « *spécialiste dans l'art de jouer et de parler en public* » (2).

Dès lors, quel intérêt le théâtre peut-il avoir dans le cadre de la rééducation orthophonique ou thérapie du bégaiement?

Un atelier de théâtre peut-il trouver sa place en parallèle à la rééducation individuelle?

Quel peut en être l'intérêt pour l'adolescent qui bégaiement ?

A travers ce mémoire, nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à ces interrogations.

La première partie de notre travail sera une description du bégaiement et de ses manifestations. Nous soulignerons que le bégaiement se situe bien au-delà des difficultés de parole du sujet. Nous aborderons en particulier la période de l'adolescence et les répercussions du bégaiement chez les jeunes.

Dans une seconde partie nous nous intéresserons à l'univers du théâtre. Sa définition et la présentation de ses apports nous permettront, à l'issue de notre problématique, de mettre en parallèle sa pratique avec les objectifs de la rééducation orthophonique du bégaiement.

Enfin, notre partie pratique sera consacrée à la description de l'atelier de théâtre que nous avons créé avec un groupe d'adolescents qui bégaiement, au cours de l'année 2012. Nous ferons la synthèse des retours de chacun et des perspectives à concrétiser.

PARTIE I. LE BÉGAIEMENT

A. LE BÉGAIEMENT SUR LE DEVANT DE LA SCÈNE : LA NATURE APPARENTE DU BÉGAIEMENT

1. *Bégalement : un trouble de la fluence verbale*

1.1. Il n'existe pas de parole parfaite

Les accidents de parole existent chez tout le monde. Comme l'explique Elisabeth Vincent, orthophoniste, « *les disfluences [...] font partie de la vie de la parole, qui se constitue en temps réel et demande de fréquents ajustements. Une parole sans accroc n'existe pas* » (3).

Le bégalement est perçu comme « *un trouble du rythme de la parole* » (3) car il se répercute sur la fluence verbale, c'est-à-dire sur l'écoulement de la parole dans le temps, avec des disfluences caractéristiques.

1.2. Que se passe-t-il au moment de la parole ?

La parole est un phénomène complexe, au carrefour de l'activité neurologique, motrice, linguistique, cognitive et émotionnelle. Comme le montre le Dr. M.-C. Monfrais Pfauwadel, O.R.L. et phoniatre, la parole est d'abord mouvement car elle met en jeu « *un ensemble coordonné de gestes enchaînés* » (4) dans le temps et dans l'espace. Ces mouvements nécessitent une programmation cérébrale du geste, appelée praxie, et une réalisation motrice, impliquant la coordination de l'appareil respiratoire, phonatoire et articuloire au moment du discours (4).

Cependant, la parole n'est pas seulement une activité motrice dans la mesure où elle s'inscrit dans une intention de communication. Elle permet en effet de transmettre du sens et d'interagir avec son environnement. « *Elle est donc régie par des fonctions cérébrales supérieures, dont les mécanismes cognitifs, mais elle est également en relation avec les circuits de la vie émotionnelle et les voies de la mémoire et de la vigilance* » (4). Ainsi, la parole nécessite un niveau d'élaboration conceptuel et symbolique.

Un autre éclairage est apporté par ce que le Dr. F. Le Huche, phoniatre, appelle « *les trois organisateurs de la parole* » (5). Selon lui, lorsque nous parlons, notre discours dépend du contrôle de trois pôles.

Tout d'abord, le contrôleur de la **conformité aux normes** « *est chargé de veiller à la forme de la parole en tant que phénomène acoustique, soumis aux lois du langage* » (5). Ce pôle commande à la fois : – la production des éléments segmentaux de la parole, c'est-à-dire la succession des phonèmes ; – certains paramètres de la mélodie de la langue ou éléments

suprasegmentaux comme le rythme ; – mais aussi des données langagières comme le vocabulaire et la grammaire.

Le deuxième contrôleur est celui du **contenu du message**. Il est chargé de « *vérifi[er] que ce que dit le parleur ainsi que sa manière de le dire correspondent au mieux à ce qu'il a envie de dire* » (5). Il assure donc la cohérence entre le « à dire » et le « dit ».

Le dernier contrôleur concerne **l'interaction langagière**, c'est-à-dire les relations avec l'extérieur. Il est attentif à la situation d'échange avec l'interlocuteur et à ses réactions afin de permettre au locuteur de s'y adapter.

Ainsi nous comprenons combien la parole répond à des mécanismes complexes.

1.3. Que se passe-t-il au moment de la parole dans le bégaiement ?

Dans le bégaiement, on décrit **une perturbation de la coordination motrice de la parole au niveau de ses composantes respiratoire, phonatoire et articulatoire** (4). Elisabeth Vincent parle d'une « **parole désorchestrée** » (3). A l'inverse des accros ponctuels de la parole, perçus comme de simples fausses notes, la parole bégayée va être perçue comme une perte de synchronisation entre les différents instruments, à l'image d'un orchestre qui ne jouerait plus à l'unisson.

De plus, la caractéristique fondamentale du bégaiement est **l'apparition d'un comportement d'effort**. Généralement, lorsque nous butons sur un mot, nous avons aussitôt un réflexe de décontraction qui nous permet de poursuivre notre discours. Chez la personne qui bégaye, une inversion du réflexe de décontraction va au contraire se mettre en place. François Le Huche parle de bataille : « *C'est ce combat que le sujet semble mener contre lui-même ou plutôt contre une partie de lui-même* » (5). Au lieu de s'arrêter, de ralentir ou de recommencer, la personne qui bégaye va pousser sur sa parole jusqu'à ce que le mot sorte, entraînant alors des bégayages et rendant audible les troubles du rythme de la parole. « *Celui qui bégaye réagit par une augmentation de tension : le rythme s'accélère, les syllabes se précipitent, se bloquent ou s'allongent. Il passe l'obstacle en force au prix d'un comportement d'effort dans lequel il s'installe* » (3).

2. Les manifestations apparentes dans le bégaiement

2.1. Les bégayages

Chez le sujet qui bégaye, l'augmentation importante de la tension au moment de la parole va se manifester de façon caractéristique : ce sont les bégayages, ou « *disfluences entendues comme bègues* » (4).

Les **répétitions** sont les bégayages que l'on remarque le plus aisément dans la parole bégayée. Le plus souvent, il s'agit de répétitions de phonèmes (« je promène m m m mon chien »), de syllabes (« il est pe pe pe petit ») ou de mots monosyllabiques (« je vais acheter du du du pain »).

Les **blocages** sont la deuxième forme de bégayages que l'on rencontre fréquemment dans la parole bégayée. M.-C. Monfrais Pfauwadel (4) en distingue deux types. Elle décrit tout d'abord le blocage en posture phonatoire ou prolongations de sons. Au moment de la parole, le mouvement articulaire de la personne qui bégaye se retrouve comme paralysé alors qu'elle continue à émettre du son. Ces blocages donnent lieu à des allongements anormaux de sons, accompagnés parfois par une « tétanisation des muscles » de la parole (4). La deuxième forme correspond au blocage en posture préphonatoire. Elle est la conséquence du comportement d'effort au niveau de la glotte, qui interdit toute production de son au moment où le sujet souhaite parler. Schématiquement, on pourrait dire que ce type de blocage se situe avant même la parole, c'est-à-dire dans l'intention de prendre la parole, contrairement à la prolongation de sons qui se situe au moment de la parole. Par ailleurs, ces formes de blocages n'affectent pas de la même façon toutes les personnes qui bégayent. La plupart du temps, celles-ci achoppent tout particulièrement sur certains phonèmes (vocaliques ou consonantiques) qu'elles savent identifier et qu'elles redoutent.

Les **mots d'appui et interjections** sont de petits mots ou énoncés non signifiants pour la communication qui sont utilisés par la personne qui bégaye comme aide au moment des difficultés de parole. Bien que ces « *formules béquilles* » (3) (« euh..., donc..., en fait... ») existent chez tout le monde, leur occurrence semble plus fréquente chez la personne qui bégaye et leur « *usage [davantage] stéréotypé* » (3). On peut ainsi les retrouver dans la lecture à voix haute alors qu'ils n'existent pas dans le texte à lire. Ils font en outre partie des comportements d'évitement et de la perturbation des pauses de la parole bégayée puisqu'ils remplissent la parole de formules toutes faites.

Enfin, la perturbation des **pauses** naturelles du discours est caractéristique chez la personne qui bégaye. La parole est un phénomène qui se déroule dans le temps et ce sont en partie les pauses qui en garantissent l'intelligibilité. Elles sont à l'oral ce que la ponctuation est à l'écrit ; elles permettent de donner un rythme et de découper le flux de la parole en « unités de sens ». Or, le bégaiement se caractérise par des « *silences comblés ou survenant à contretemps, accompagnés fréquemment d'un désordre respiratoire et de sensations d'essoufflement* » (3). Cette désorganisation des pauses, parfois liée à un débit de parole très voire trop rapide, peut aller jusqu'à affecter la syllabe. Elle brouille alors les repères de l'interlocuteur et sa

compréhension du discours. Comme le dit M.C. Monfrais Pfauwadel : « *le bégaiement coupe la parole là où cela ne fait pas sens pour l'autre* » (4).

2.2. Les troubles associés

Également dus à l'excès de tension au moment de la parole, ils regroupent toutes les manifestations du passage en force des mots qui signent la dureté du combat se jouant entre le sujet qui bégaié et sa parole.

Les syncinésies ou mouvements accompagnateurs, sont fréquemment associés aux bégayages. Concernant le plus souvent le visage, il s'agit de « *la diffusion de l'effort musculaire de parole à d'autres muscles que ceux qui sont nécessaires à sa production* » (4). En d'autres termes, la tension présente au niveau des muscles de la parole se transmet, comme par contagion, à d'autres groupes musculaires. On peut alors observer des grimaces, des roulements ou clignements des yeux, des mouvements anarchiques de la langue, des mouvements de la tête, du corps, ou des tremblements. Par extension, on pourrait considérer que les mouvements accompagnateurs correspondent à toutes les manifestations parasites de tension qui ne sont pas en soutien de la communication.

Un **désordre respiratoire** peut également être observé. Si les cycles respiratoires sont perturbés, une respiration anarchique peut apparaître et entraîner des sensations d'essoufflement au moment de la parole. De plus, le geste respiratoire est souvent thoracique, ce qui accentue le manque de volume d'air et de pression sous-glottique pour la durée de la phonation. Une contraction simultanée des muscles antagonistes de la respiration (ceux de l'inspiration et de l'expiration) peut apparaître au moment de la parole bégayée.

Une **perturbation du geste vocal** vient souvent s'ajouter aux bégayages. La personne qui bégaié coordonne mal sa parole sur l'expiration. A la levée des blocages de parole, des coups de glotte, ou attaques vocaliques dures, peuvent aussi être observés. Il existe par ailleurs une augmentation de tension ou une contraction simultanée des muscles antagonistes utilisés pour la production de la parole.

Les paramètres prosodiques peuvent être altérés. On note notamment une perte fréquente de l'intonation de la voix, en lien avec ce que François Le Huche appelle la sixième malfaçon de la parole bègue, c'est-à-dire l'altération de l'expressivité. La parole est alors émise sur un ton monocorde, avec peu de variations mélodiques ou d'inflexions de voix.

La voix peut se modifier de façon variable au niveau de sa hauteur, de son intensité et de son timbre. Elle peut être serrée ou au contraire hésitante.

L'articulation peut être hypotonique (associée ou non à un bredouillement), hypertonique ou altérée en raison du comportement d'effort qui perturbe le geste articulatoire.

D'autres **manifestations** comme les troubles vasomoteurs, les tics, les gestes conjuratoires et le rire nerveux..., peuvent accompagner les bégayages.

B. DANS LES COULISSES DU BÉGALEMENT: LA NATURE SOUS-JACENTE DU BÉGALEMENT

1 Le bégaiement : un trouble de la communication

Si le bégaiement est d'abord perçu comme un trouble de la parole, il est surtout un trouble de la communication.

1.1. Qu'est-ce que communiquer ?

Communiquer n'est pas seulement la transmission d'un message entre deux interlocuteurs passifs. Communiquer est avant tout une co-construction de sens, une mise en commun et surtout, une rencontre. Dans son mémoire d'orthophonie, Catherine Dejardin (6) dresse une synthèse éclairante des connaissances en matière de communication. Elle en rappelle les enjeux et les fonctions et y replace l'acte de parole. « *Communiquer, c'est vouloir agir sur une réalité par le dire, mais aussi par le geste. C'est le désir de transmettre un message, dans le but de trouver une résonance, un écho dans le regard de l'autre. Communiquer, c'est offrir à l'autre un peu de soi, percevoir dans le regard de l'autre un peu de son identité* » (6). La communication nécessite donc de nombreuses habiletés et s'inscrit dans une dimension à la fois sociale, pragmatique, affective et cognitive.

1.2. Pourquoi le bégaiement est-il un trouble de la communication ?

Le bégaiement est un trouble qui n'apparaît qu'en situation d'intention de communication et d'interaction verbale : il faut être deux pour bégayer ! Ainsi, la personne qui bégaye ne bégayera jamais en chantant, ni en rythmant sa parole, voire en disant les mots d'un autre comme l'expliquent certains comédiens célèbres (p. ex. Louis Jovet, Bruce Willis ou encore Marilyn Monroe). Le bégaiement affecte dès lors le discours dans sa dimension relationnelle.

Comme l'explique A-M Simon, orthophoniste, « *un enfant ne bégaye jamais seul, [ni] en jouant seul, [ni] en s'adressant à un sujet non parlant, comme un bébé ou un animal* » (7).

1.3. Que se passe-t-il au moment de l'interaction chez le sujet qui bégaye ?

Dans les trois contrôleurs de la parole décrits par F. Le Huche, lorsqu'il s'exprime, le locuteur doit prendre en compte trois choses :

- le « quoi » (le message)
- le « comment » (la forme du message)
- le « à qui » (l'interlocuteur)

Contrairement aux deux autres éléments, la forme du message fait l'objet d'un contrôle inconscient car elle est automatisée. Il règne ainsi une certaine harmonie entre les trois domaines au moment de la parole.

Dans le bégaiement, l'attention portée à la forme du message va devenir prioritaire, au détriment du message et de l'interlocuteur. En d'autres termes, la personne qui bégaie va se focaliser uniquement sur la qualité de sa parole, négligeant alors le contenu du message et son interlocuteur. Pour F. Le Huche, ce phénomène constitue la 2^{ième} malfaçon de la parole bègue, c'est-à-dire la perte du caractère automatique et spontané de la parole.

C'est cette attention exclusive portée sur l'articulation des sons, la fluence et les mots qui va entraîner une **rupture dans la communication**. La personne qui bégaie ne cherche plus à partager et à co-construire du sens, mais à avoir une parole irréprochable. Certains auteurs parlent d'une **construction solitaire de la communication** car *« l'interlocuteur est alors considéré, non comme un partenaire, mais comme quelqu'un qui va porter des jugements sur la qualité formelle de la parole, et à qui il faut cacher le bégaiement. Le locuteur bègue ne sollicite pas sa participation, mais cherche plutôt à le tenir à l'écart »* (3).

1.4. Un trouble fluctuant

Le bégaiement varie selon les situations, les moments et les interlocuteurs. Un enfant ou un adulte ne bégaie pas tout le temps.

Il existe aussi des situations anxiogènes – comme le téléphone, la parole en public, les situations insolites, le fait de dire son nom – et des situations facilitatrices de parole – comme la voix chuchotée, la lecture, le chant.

2. D'autres manifestations perceptibles dans le bégaiement

Ces manifestations sont en lien avec la focalisation du sujet sur la forme de sa parole et le trouble de la communication qui peut en découler.

2.1. La perte du contact visuel

La perte du contact visuel est l'un des troubles fréquemment décrits comme associés aux bégayages. Lorsque le sujet qui bégaie est en difficulté de parole, il détourne le regard de son interlocuteur. Pour Élisabeth Vincent, dans son article *« Voir ou ne pas voir »* (8), *« le locuteur*

bègue gomme la présence de l'autre par « annulation » en l'excluant de son champ visuel. Par ce processus, la première action (la prise de contact) est immédiatement suivie d'une deuxième qui vise à la supprimer (ne pas voir), comme par magie. »

2.3. La perte de l'auto-écoute

On constate souvent une perte ou une moindre qualité de l'auto-écoute chez la personne qui bégaie. Ordinairement, cette fonction nous permet de réécouter mentalement la parole que l'on vient de produire et de réajuster notre discours selon les besoins. Pour E. Vincent, la perte ou l'insuffisance de cette fonction se traduit chez les sujets qui bégayaient par « *une difficulté à imiter leur accident de parole* » ou à entendre qu'ils ont bégayé (8).

2.3. Effort d'élaboration du discours

Chez la personne qui bégaie, l'élaboration du message peut être perturbée à plusieurs niveaux, avant même l'acte de parole. On parle alors de « *disfluences du langage* » (4), venant s'ajouter aux disfluences de la parole bégayée.

Portant un intérêt prioritaire à la forme de son message, la personne qui bégaie va en effet mettre en place des stratégies coûteuses dans le but de **programmer une parole parfaite**. Car ce qui caractérise le bégaiement c'est aussi son rapport au temps. Comme l'explique Élisabeth Vincent, le locuteur bègue vit sa parole « *au présent immédiat* » (8). Alors que d'ordinaire, nous pouvons réajuster nos propos en les modifiant après coup, la personne qui bégaie n'effectue pas de retours en arrière, ne rectifie ni ne commente les propos qu'elle dit. Sa parole doit être parfaite du premier coup.

Ainsi, dans le bégaiement masqué, la personne va déployer des efforts considérables pour préparer mentalement ce qu'elle a à dire, éviter certains sons ou mots sur lesquels elle craint de bégayer et contrôler au maximum sa parole. Toutes ces stratégies vont souvent faire l'objet d'une attention permanente, les évitements de mots pouvant parfois prendre des proportions importantes et épuiser le sujet. « *Les mots [...] sont remplacés par d'autres plus ou moins équivalents, parfois même éloignés [...] ou par des phrases plus ou moins longues, à l'origine de circonvolutions qui entraînent l'interlocuteur dans des méandres où chacun se perd* » (3).

Dans cet effort permanent de préparation mentale, la personne qui bégaie peut être affectée par des troubles de l'évocation verbale. Elle ne retrouve alors plus les mots, ne parvenant temporairement pas à accéder à leur représentation mentale. Elle peut également éprouver une perte de contact avec sa propre évocation. Dans son mémoire d'orthophonie (9), Aurélien Bresson montre en effet comment une pensée ou une émotion peut empêcher la personne qui bégaie de retrouver ses idées au moment de l'acte de parole. Il montre également

comment la focalisation de l'attention sur la production des phonèmes peut entraîner la perte du patron phonologique d'un mot, voire des idées. Comme le dit la psychanalyste Nicole Fabre, « *quand le bégaiement envahit la parole du sujet, celle-ci, en se figeant sur la matérialité du mot, semble se dissocier du contenu de la pensée* » (10).

2.4. Effort émotionnel

La personne qui bégaie éprouve des difficultés dans la reconnaissance et la gestion de ses émotions. Élisabeth Vincent indique que « *l'idée que les personnes bègues soient plus émotives est souvent évoquée. Il semble qu'il y ait plutôt une méconnaissance, une difficulté à mettre des mots sur des ressentis non identifiés, qui se transforment alors en angoisse et viennent faire irruption dans la parole en la désorganisant* » (3).

Les difficultés de parole au moment des situations de communication, renforcées par les réactions de l'entourage, peuvent de plus générer des sentiments négatifs tels que la peur, la honte et la frustration, et agir en retour sur l'image et l'affirmation de soi. Les efforts considérables mis en place par le sujet qui bégaie pour contrôler sa parole mettent à rude épreuve ses émotions et rendent son trouble très difficile à vivre.

Le rôle de l'anxiété a notamment été largement étudié. Des études ont montré en quoi elle pouvait accroître et renforcer le bégaiement. « *L'anxiété étant désorganisant sur le plan moteur, génératrice de ratés et de faux mouvements, il est logique qu'elle mette à mal la parole* »(4). Citons ici, à juste titre et depuis plusieurs années, l'apport des thérapies cognitivo-comportementales dans la thérapie du bégaiement.

C. LA CONSTRUCTION DU BÉGAIEMENT : CAS PARTICULIER DE L'ADOLESCENT

1. Généralités

Aucune étiologie du bégaiement n'a pu être mise en évidence à ce jour. On distingue en revanche des facteurs prédisposants, précipitants et pérennisants (les trois P) jouant un rôle dans l'apparition du bégaiement.

Parmi **les facteurs prédisposants**, il existe sans aucun doute une part génétique (mis en évidence par des études au sein de familles et de jumeaux monozygotes), ainsi que des éléments neurobiologiques.

Les facteurs précipitants peuvent être responsables de l'apparition soudaine du bégaiement, sans pour autant en être la cause. Il faut toute une intrication de facteurs pour que le bégaiement se développe. Chez un enfant qui n'aurait ni vulnérabilité à bégayer ni environnement favorable au développement du bégaiement, ces facteurs n'auraient aucune

répercussion sur sa parole. Ils peuvent correspondre à des changements importants (p. ex. déménagement) ou à des événements traumatiques (p. ex. la perte d'un proche). Parfois, aucun élément particulier n'est identifié, confirmant alors l'hypothèse d'un « terrain à bégayer ».

Les facteurs pérénisants sont les éléments environnementaux pouvant accroître la vulnérabilité au bégaiement. M.-C. Monfrais Pfauwadel parle « *d'environnement bégogène* »(10). Ces facteurs concernent l'enfant et sa famille. On a coutume de s'interroger sur la fatigue de l'enfant, la pression temporelle, les exigences éducatives et langagières ainsi que sur le fonctionnement de la communication au sein de la famille.

L'âge moyen d'apparition du bégaiement se situe à 3 ans 3 mois, au moment où le langage de l'enfant a valeur de communication. L'intérêt de la prévention de la chronicisation du bégaiement chez le jeune enfant est reconnu à l'heure actuelle avec succès. On parle de thérapie du bégaiement dès l'âge de 4 ans.

2. L'adolescence

2.1 Une période complexe qui fait suite à la période de latence (6–12 ans)

Période intense de bouleversements et de remaniements, à la croisée des dimensions biologiques, psychologiques, sociales et culturelles, l'adolescence signe le dur passage de l'enfance à l'âge adulte. Largement étudiée d'un point de vue psychanalytique, elle consiste en « *l'intégration de l'identité sexuelle, le réaménagement des relations infantiles et l'amorce d'un travail de séparation* » (11) et permet au jeune d'accéder progressivement à une autonomie.

La puberté entraîne tout d'abord des **transformations au niveau de l'apparence physique**. Sous l'action des hormones sexuelles, le jeune voit son corps changer et se doter de caractères sexuels secondaires (p. ex. : pilosité, poitrine, mue de la voix). L'image du corps se modifie concrètement mais aussi symboliquement, car la puberté représente la possibilité de l'accès à une sexualité d'adulte.

Le cerveau connaît lui aussi des changements importants. « *Le développement cognitif [de l'adolescent] ne réside pas seulement en une accumulation de connaissances. Il est transformation des moyens de penser, invention de nouvelles représentations, de nouvelles manières de poser les problèmes et de les résoudre* » (12). L'adolescent acquiert davantage de capacités d'abstraction et devient capable de spéculation intellectuelle. Ses idées, ses goûts et ses valeurs évoluent, en parallèle à l'évolution de la société et de la culture.

Les modifications pubertaires vont également se répercuter sur le **psychisme**. L'adolescent est en proie à des pulsions qui vont lui faire vivre des conflits psychiques et

identitaires. Il va passer par une étape nécessaire d'ambivalence et rejeter ses parents, bien qu'il ne puisse construire véritablement son identité d'adulte qu'en s'inscrivant au sein de son histoire familiale (13). La **construction de l'identité** chez l'adolescent va partir d'éléments constitutifs de la vie infantile et se poursuivre au cours de la puberté grâce à des identifications variées. En cela, l'adolescence constitue une réelle quête identitaire.

C'est à cette période que les **interactions avec les groupes de pairs** vont prendre toute leur importance. « *La bande est pour l'adolescent le moyen de trouver une identification, une protection, une exaltation et un rôle social* » (13). De plus, alors que l'adolescent est en proie à une centration narcissique, le groupe de pairs va permettre de valoriser l'image de soi et de maintenir un certain équilibre de l'idéal du Moi.

Quelle est alors la dynamique du bégaiement à l'adolescence ?

3. Un bégaiement qui risque de s'aggraver

3.1. Évolution du bégaiement

A l'adolescence, le jeune qui bégaye s'est déjà inscrit dans un « *vivre bègue* » (14). Celui-ci s'est forgé tout au long de l'enfance, à travers le vécu du bégaiement et ses répercussions sur l'image de soi, ses interactions sociales, ses émotions. Le comportement d'effort s'est durablement installé et l'adolescent met désormais en place de nombreuses stratégies d'évitement. Parce qu'il appréhende toujours plus de bégayer, il va progressivement anticiper de façon anxieuse toutes les situations de parole et les réactions d'autrui. Par un phénomène boule de neige, un cercle vicieux va s'instaurer, entretenu par un comportement d'effort et des évitements toujours plus importants. Comme le décrit Hugo Gregory : « *il se crispe parce qu'il prédit qu'il va bégayer, du coup en se crispant il fait le lit du bégaiement...et se met à bégayer, et auto-accomplit la prophétie* » (4).

Ce cercle vicieux et les réactions blessantes des interlocuteurs peuvent amener l'adolescent en souffrance à s'isoler des autres, pour ne pas avoir à communiquer et ainsi ne pas risquer de bégayer. Progressivement l'adolescent risque de consolider des mécanismes participant à installer durablement son bégaiement (14). A cette période, « *la construction bègue est déjà bien avancée* » (15).

3.2. La construction d'une identité bègue

Comme le rappelle Anne-Marie Simon, orthophoniste, il n'y a pas de personnalité bègue mais bien une « *construction bègue [qui] comprend à la fois les aspects symptomatiques [...] et le*

gauchissement des pensées, attitudes, comportements et sentiments réactionnels au trouble » (15).

Tout commence chez le jeune enfant, lorsqu'un comportement d'effort apparaît au moment des situations d'interaction verbale. Chez certains, cette tension au moment de la parole va se chroniciser. On dit que l'enfant apprend à bégayer. Par la suite, l'expérience fréquente de la lutte avec les mots va se répercuter sur les émotions et les réactions de la personne qui bégaille. Elle va très tôt et progressivement développer des attitudes réactionnelles dites « handicapantes » et des croyances au sujet de son bégaiement et de la communication. Basées sur son ressenti et sa perception (parfois erronée) des situations d'interaction verbale, elles vont petit à petit conditionner ses comportements en matière de communication. Anne-Marie Simon parle d'« *attitudes communicatives gauchies* » (16). Certaines personnes qui bégaiant pensent par exemple devoir et/ou pouvoir dissimuler leur bégaiement à leur interlocuteur, en faisant comme s'ils ne remarquaient pas leurs difficultés de parole. D'autres vont penser qu'ils sont seuls à gérer l'échange dans une conversation.

En rééducation orthophonique, le thérapeute utilise la « *métaphore de l'iceberg* » (4) pour aborder avec le patient ses émotions, ses croyances et ses attitudes qui constituent la partie invisible, ou immergée, du bégaiement. Car le bégaiement est caractérisé par ses manifestations apparentes et par son soubassement d'attitudes, de croyances et d'émotions.

Chez l'adolescent, l'enjeu de la rééducation est d'éviter le gauchissement des attitudes de communication afin que le bégaiement ne devienne pas un « *écran permanent entre soi et les autres* » (15). L'adolescence est une période de transition durant laquelle **le jeune risque de se construire comme personne bègue**. En effet, « *Est bègue celui qui est perçu ou se perçoit comme bègue* » (3). La sévérité d'un bégaiement n'est pas proportionnelle à la sévérité des bégayages. Elle est davantage liée à la construction de l'identité et des comportements bègues complexes. Ainsi, le « *bégaiement masqué* » peut apparaître pendant cette période et est décrit comme une forme sévère du bégaiement. Il est caractérisé par une parole à minima, le refus de nouveaux contacts, des stratégies invalidantes socialement (en particulier des stratégies scolaires).

3.3. Un trouble difficile à vivre

Si l'adolescence est une période difficile à vivre, elle l'est encore particulièrement chez les adolescents qui bégaiant. Alors que l'image de soi devient prépondérante, le jeune qui bégaille se retrouve en difficulté avec l'image qu'il donne à voir aux autres et celle qu'il perçoit de lui-même. C'est la période décrite comme la plus douloureuse par les personnes qui bégaiant.

En effet, l'image de soi dépend en partie de nos expériences de communication et s'esquisse au fil des rencontres et des interactions sociales. Comme l'explique le professeur de psychologie E.-M. Lipiansky, « *les communications quotidiennes sont [...] des mises à l'épreuve de la « face » que chacun souhaite préserver, de l'image qu'il cherche à donner et de l'estime de soi qui en résulte* » (17). Chez la personne qui bégaie, les prises de parole sont vécues comme de véritables combats, à l'issue desquels l'estime de soi est souvent mise à mal. Ses expériences malheureuses de communication peuvent entraîner un sentiment de honte, de frustration et l'encourager à s'isoler. Marie-Pierre Poulat, orthophoniste, évoque la honte au cœur du tabou du bégaiement.

Les moqueries, l'anxiété, les réactions de l'entourage familial et du milieu scolaire peuvent être source de souffrance chez le jeune qui bégaie et se traduire par une « *difficulté à trouver sa place* » (7), dans la communication comme dans la vie. Le bégaiement peut aussi affecter la quête d'identité de l'adolescent. « *Celui qui bégaie ne sait plus qui il est vraiment ; à force de changer de mots, de se faire voler sa pensée par ce trouble qui vous oblige à éviter tel phonème ou telle situation, à force de se convaincre ou d'être convaincu(e) – par les parents, les conseillers d'orientation – que certaines actions, certains métiers vous sont définitivement barrés, il ne sait plus vers quoi se diriger quand vient le moment de choisir une section ou une formation* » (14).

CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE

Le bégaiement est un trouble complexe qui affecte l'individu de façon manifeste – par les bégayages et les signes associés – mais également de façon invisible, par la construction d'un « être bègue » désorchestrant progressivement ses comportements de communication et entraînant une perte de l'estime de soi.

En réalité, il n'y a pas un mais des bégaiements. Si chaque individu est unique, chaque bégaiement l'est aussi. Son apparition, ses manifestations et sa construction varient considérablement d'une personne à l'autre. Le vécu du bégaiement est aussi propre à chacun et fait l'objet d'une thérapie individualisée, car comme le rappelle l'Association Parole-Bégaiement depuis vingt ans : « un bégaiement peut gâcher une vie ! ».

L'adolescence est une période particulièrement difficile à vivre pour le jeune qui bégaie. Confronté aux changements inhérents à cette étape, il doit également affronter le regard de ses pairs, les réactions et conseils parfois inappropriés de son entourage, l'inquiétude de ses parents au sujet de son avenir, la pression du milieu scolaire et des émotions négatives comme la honte et la peur. La rééducation orthophonique à cette période permettra à l'adolescent de prendre

conscience de son trouble et confiance dans ses aptitudes pour ne pas se construire comme personne « bègue ».

PARTIE II : LE THÉÂTRE

A travers son histoire, on constate que le théâtre a toujours eu une place importante dans le regard de l'Homme, notamment à l'égard de sa propre humanité. Vous pourrez retrouver en annexe un chapitre consacré à l'évolution des formes et des significations sociales du théâtre au fil des siècles.

A. QU'APPELLE-T-ON « THÉÂTRE » ?

Pour Pierre Leenhardt, comédien et écrivain, « *le théâtre est l'art de peindre la réalité en la jouant, de donner à voir en le disant et de montrer la vie en prenant la place sensible et vivante d'autres êtres humains dont l'existence n'est qu'imaginaire* » (18).

Quels sont les ingrédients essentiels du théâtre ?

1. Théâtre = représentation

Si l'on se replonge quelques instants dans l'histoire, on apprend que la naissance du théâtre grec correspond au passage de la *diégésis*, « imitation par le récit raconté », à la *mimésis*, « imitation par la **représentation de personnages agissants** » (19). Désormais, les aventures des conteurs ne seront plus narrées, elles seront interprétées grâce à ce qu'on appelle la représentation, qui consiste à faire apparaître concrètement, au moyen de signes ou de symboles, une chose abstraite ou absente. La représentation ou symbolisation est l'essence même du théâtre qui, s'inspirant de faits, d'idées ou encore d'individus, tente par le truchement de la création, d'y donner forme et vie.

On pourrait considérer la représentation théâtrale comme un « filtre posé sur le réel », celui de l'imagination (20). Le théâtre est à la fois une fiction, car il s'affranchit du réel grâce à la création, mais il est aussi la manifestation d'une réalité. En effet, il engage « des êtres humains agissant et parlant » (21). Sur scène les comédiens ne feignent pas : ils créent une situation et la vivent dans un temps qui est réel. La représentation théâtrale donne ainsi à voir une réalité singulière. « *Le théâtre ne vise pas à construire une œuvre de fiction ayant des airs réels, mais à faire advenir, le jouant, un pan de réel* » (20). Autrement dit, le théâtre permet d'examiner, de vivre et de comprendre le réel sous un éclairage nouveau.

Le jeu du comédien peut dès lors être défini comme un jeu du paraître, car il permet de donner à voir des images, de révéler un réel symbolique. Jouer à paraître ne signifie donc pas imiter puisque le théâtre ne cherche pas à reproduire la réalité. Faire du théâtre c'est puiser dans

les connaissances et la perception que l'on a du monde et de soi mais aussi faire appel à son imagination et à ses capacités d'expression pour composer un univers singulier.

2. Théâtre = langages multiples

Nous l'avons vu, la représentation consiste à rendre sensible, par le biais d'images, de signes ou de symboles, un concept ou une réalité absente. Quels sont les signifiants utilisés par le théâtre ?

Il existe une variété de symboles et de signes au théâtre qui permettent de véhiculer du sens : il y a bien sûr les mots – signes verbaux – mais également la voix – avec ses silences, ses intonations, ses modifications de rythme, de hauteur, ou d'intensité... Le corps transmet quant à lui du sens grâce aux postures, à la gestuelle, aux mimiques et à la proxémie des comédiens. Les accessoires, les décors, les procédés scéniques, ainsi que les jeux de musique et de lumières participent également à part entière au processus de représentation (20). Toutes ces formes de langage se conjuguent sur la scène pour donner vie au spectacle.

La multiplicité de ces symboles et de ces signes est nécessaire, car n'oublions pas qu'au théâtre, le spectacle se réalise dans un lieu et un temps limités. Il lui faut puiser dans ses ressources pour donner à voir des images vibrantes et signifiantes.

Ainsi, le théâtre est-il **un art total** de par sa portée symbolique et la multiplicité des langages qu'il utilise.

3. Théâtre = « jeu public » (20)

Si le théâtre renvoie à l'activité du comédien, c'est-à-dire à celle de figurer le réel, il correspond également à l'activité du spectateur. Il existe en effet, selon Denis Guénoun, deux activités indissociables au théâtre, celle de faire et celle de voir, autrement dit, le double pôle acteurs/spectateurs. « *Le théâtre impose que soient articulés dans un espace et un temps communs l'acte de produire et de regarder. [...] Il n'existe qu'à condition de leur simultanéité* » (22). Rappelons que le mot *theatron* signifiait, en Grèce antique, « lieu d'où l'on voit ».

Fait éphémère et unique, le théâtre est donc « *un art du sensible immédiat* » (20) qui se réalise en présence du spectateur. Lorsqu'il assiste à une représentation, ce dernier voit, entend et vit les événements figurés par l'acteur dans un temps et un espace partagés. A l'inverse, le cinéma donne à voir au grand public des images définitivement figées, dans un temps autre que celui de la création.

Le théâtre n'est donc pas une activité réalisée à huis clos. Au IV^e siècle av JC, Aristote décrivait déjà, dans son œuvre la *Poétique*, la nécessité de ces deux activités : la première tendance, inscrite dans la nature de l'homme, répond au besoin de représenter, et la deuxième, à

celui de prendre plaisir à la vue des représentations (22). Faire du théâtre et aller au théâtre sont donc deux activités inséparables.

Le théâtre se décline aujourd'hui sous une multitude de formes, intégrant parfois d'autres disciplines artistiques telles que le chant et la danse, s'enrichissant et se renouvelant sans cesse. Bien que les frontières entre les arts du spectacle s'estompent de plus en plus, au théâtre, « *seul compte le geste d'afficher, « ceci est du théâtre »* » (23). Le théâtre existe à l'instant où nous décidons d'en faire. Dès lors, on peut s'interroger sur les raisons qui peuvent pousser les individus à pratiquer le théâtre et ce que ce dernier peut, en retour, leur apporter.

B. QU'APPORTE LE THÉÂTRE À CELUI QUI EN FAIT ?

1. Jeu et expression de soi

La pratique du théâtre permet d'expérimenter des formes d'expression riches et variées qui autorisent le comédien, qu'il soit amateur ou professionnel, curieux ou passionné, à jouer avec sa sensibilité et à utiliser d'autres langages.

1.1. Jouer avec ses émotions

Dans son mémoire d'orthophonie (24), Sophie Lescaut montre que le théâtre rend possible une « **expression totale** » car il fait vivre au comédien des émotions variées, lui permet d'apprendre à reconnaître ses propres émotions et à trouver leur expression.

Ce travail au plus près des émotions doit également se faire en compréhension. Afin de parvenir à identifier et manifester différentes émotions, le comédien doit apprendre à les concevoir autant du côté de son personnage que de celui de ses partenaires de jeu. Cette lecture lui permet de s'intégrer au jeu d'émotions de la pièce et d'y répondre avec justesse.

Pour Augusto Boal, dramaturge et metteur en scène, l'émotion est une priorité dans le travail d'interprétation de l'acteur car, dans notre vie quotidienne, nos corps sont mécanisés, « *rendu[s] insensible[s] à 90% [...] par l'énorme capacité qu'ont les sens d'enregistrer, de sélectionner puis de hiérarchiser les sensations* » (25). A cela s'ajoutent les masques sociaux qui nous retiennent encore davantage. Pour laisser les émotions s'exprimer sans retenue, il faut selon lui stimuler l'expérimentation d'émotions ou de sensations dont on a perdu l'habitude et en comprendre toutes les implications.

Le travail autour des émotions familières est également intéressant car il n'existe pas qu'une seule et même façon de les exprimer. Selon le contexte et la personnalité de chacun, une émotion comme la tristesse peut se traduire bien différemment. Certains peuvent pleurer, crier,

quand d'autres vont simplement se refermer sur eux-mêmes ou paraître froids. Les sensations et les émotions se déclinent en une palette de couleurs que l'on peut mélanger à l'infini.

Comme en peinture, le théâtre permet de jouer sur les contrastes et l'intensité de nos émotions, de les comprendre et de les interpréter.

1.2. Jouer avec son corps

Dans une étude (26), le chercheur américain Mehrabian a évalué, le rapport entre l'impact et la maîtrise du langage verbal et non verbal. Il a démontré que si plus de 55% du message était transmis par le langage non verbal – attitude, orientation, gestuelle, regard, sourire, mimique– ce dernier était pourtant bien moins maîtrisé que le langage verbal. Ceci va dans le sens de la mécanisation de nos corps qui, habitués à une certaine routine, ne s'expriment plus aussi librement.

Comme nous l'avons vu, le théâtre est un art du sensible et du visible. Le corps du comédien constitue ainsi un instrument privilégié d'expression et de communication, qu'il s'emploie à faire vibrer et résonner au rythme de son jeu. Ses gestes, ses postures et ses mimiques peuvent tantôt soutenir et enrichir le texte, tantôt le remplacer. Le contact et la proxémie entre les partenaires de jeu sont également porteurs de sens.

Le théâtre favorise l'attention portée à l'utilisation de son corps car chaque geste doit être mis au service du sens et non réalisé de façon automatique.

Par son caractère symbolique il remet en question nos repères, favorise l'imagination et la libre expression corporelle. A ce sujet, le comédien et metteur en scène Bob Villette écrit : « *Parce que [le geste] est pleinement conscient, il est signifiant. L'acteur peut rester immobile et s'y sentir bien : son immobilité est un langage. Il peut faire un geste, qui, épuré de tout autre geste inutile et parasite, prend une signification immense* » (27).

Le travail du corps peut, par exemple, prendre la forme **d'échauffements musculaires** préalables. Ces derniers sont importants car un corps froid réagit moins vite, moins librement, et ne permet pas de se sentir à l'aise. A cela peuvent s'ajouter des exercices de **prise de conscience de son corps** propre (sentir chacun de ses muscles) et **du corps de l'autre** (rentrer en contact). Enfin, l'expression corporelle et non verbale peuvent, selon les pédagogies, faire l'objet d'exercices spécifiques ou être abordées pendant le jeu scénique.

1.3. Jouer avec sa parole

Au théâtre, la parole est également porteuse de sens. Bien qu'elle soit indissociable du corps – la voix naît de la vibration des cordes vocales puis est façonnée en discours par les articulateurs – elle mérite qu'on lui accorde un intérêt particulier. Selon Marc El Riachy, docteur en arts et

médias, l'acteur est en effet « *une créature de parole* » (28). Sur scène, il ne se contente pas de dire ou de réciter : il joue avec ce « à dire » car sa parole doit être vivante. Qu'il se réfère à un texte ou qu'il improvise, **l'acteur manie les mots, s'amuse de leurs sens et de leur sonorité.**

Le langage oral est une manifestation de la fonction symbolique. On parle de langage représentatif. Il permet d'évoquer des éléments absents au moyen d'une différenciation nette entre un signifié (le concept de l'objet), un signifiant (le nom de l'objet) et un référent (l'objet réel). Au théâtre, la langue permet donc de transmettre des images et d'enrichir le processus de représentation. Le travail de la langue a d'ailleurs toujours été une particularité du théâtre français.

Ce sont les mots de cette langue qui vont permettre à la voix du comédien de résonner. Pour jouer avec celle-ci, il va agir sur le rythme de la parole, les pauses, le débit, l'intonation, la hauteur et l'intensité de sa voix. Ces paramètres accompagnant le discours, correspondent à ce que l'on appelle le langage coverbal. De plus, le comédien peut transmettre du sens par ses silences, car la non-parole est tout aussi signifiante que la parole. Enfin, la voix du comédien est une voix projetée, permettant de convaincre et d'être entendu par le public grâce à « *une intensité et une aisance vocales suffisantes* » (29).

Jouer avec sa parole c'est trouver un équilibre entre le quoi et le comment, c'est-à-dire entre ce qui est à dire et la façon de le dire. L'acteur Bruno Putzulu explique : « *Il faut soutenir son texte et non l'étouffer en récitant. La musique des mots vient en posant les choses* » (30).

2. Affirmation de soi

2.1. Une mise en scène de soi

Par définition, le comédien se donne en spectacle. Il accepte de se placer sur le devant de la scène et de devenir l'objet de tous les regards. Cette exposition n'est pas toujours évidente à vivre, même pour les comédiens chevronnés, car elle constitue une prise de risque. Placé sous les feux de la rampe, le comédien est comme mis à nu.

Pour autant, il y a au théâtre un certain plaisir à se soumettre au regard de l'autre car cette exposition, se fait par le truchement de la créativité et du jeu. Elle offre en retour une certaine valorisation et permet d'aller **vers un plaisir du « donner à voir »**, de la mise en scène de soi.

A ce propos, voici ce que Jean-Baptiste, jeune homme concerné par le bégaiement et amateur de théâtre, nous confiait lorsque nous lui demandions ce qui l'avait poussé à faire du théâtre: « *J'aime jouer la comédie depuis mon plus jeune âge. J'ai toujours de vieilles vidéos où je faisais de petits sketches dans ma famille. Ça faisait rire tout le monde et on me disait que je devrais en faire ! [...] Après j'ai continué parce que ma passion pour me donner en spectacle ne*

s'est jamais envolée. Et puis, avant les grandes représentations il y avait aussi le stress, la boule au ventre juste avant de monter sur scène. Même si elle ne semblait pas très agréable, je prenais du plaisir à la retrouver tous les ans ! [...] Pour moi c'était dopant ».

2.2. Vers un dépassement de soi

Parce qu'il est avant tout « jeu », le théâtre permet de se dépasser et de surmonter ses inhibitions. Malgré le trac, le comédien se lance, tente, réessaie comme si le challenge était de toujours repousser les limites qu'il s'était fixées. Dans son mémoire d'orthophonie (24), Sophie Lescaut parle du théâtre comme un lieu « *des possibles* » favorisant un lâcher prise puisque l'enjeu est ludique. « *La rencontre avec l'extraordinaire et l'imaginaire nous paraît être une grande richesse du théâtre. Elle invite le comédien à se séparer de ses habitudes, à se rendre disponible à autre chose, à repousser ses limites* »(24). De même, Jean Baptiste explique : « *Le théâtre c'était surtout un défouloir pour moi, j'allais sur scène pour me lâcher, en tout cas après quelques années j'osais le faire !* »

Oser se dépasser permet en retour de s'étonner de ce que l'on découvre de soi, de mieux se connaître, de prendre conscience de ses potentialités – ce que l'on peut faire, ce qui est encore difficile.

2.3. Le rôle de la distanciation

Si la pratique du théâtre permet de se dépasser, c'est parce qu'elle opère, du côté du comédien, **une mise à distance essentielle**. Cette distanciation correspond au « filtre posé sur le réel » dont nous parlions au chapitre précédent. Parce **qu'il est dans la représentation**, le comédien s'autorise à expérimenter d'autres rôles, à se montrer sous un jour différent et à faire des expériences. Pour autant, se mettre en scène ne signifie pas s'oublier, ni devenir totalement autre. Comme le précise Jean Michel Vives : « *éprouver du plaisir à être autre [...] n'est pas source de perte de soi* » (31) car on ne devient pas intimement une autre personne en jouant un personnage qui ne nous ressemble pas. On ne se met jamais réellement « dans la peau » de son personnage, malgré ce qu'en dit l'expression populaire.

En d'autres termes, prendre de la distance lorsqu'on pratique le théâtre, **c'est interpréter différents rôles tout en sachant que « c'est du théâtre »**. Dès lors le comédien peut s'autoriser à être différent, à se dépasser et à montrer d'autres facettes de lui, tout en puisant dans ses propres ressources. Il se prête au jeu de la représentation ! Michel Deutsch parle « *d'acteurs voyageurs, portant leurs personnages sans jamais prétendre les incarner* » (23). Ils créent, expérimentent des places et des situations variées, au moyen de leur sensibilité et de leur personnalité.

3. Communication théâtrale

3.1. Une mise en commun...

La pratique du théâtre ne se fait pas en solitaire mais bien au sein d'un groupe. Ainsi, plus qu'une exposition, le théâtre favorise une « *mise en jeu du commun par une mise en jeu des pratiques et des individus en co-présence, à l'intérieur d'un même lieu* » (32). Faire du théâtre au sein d'un groupe permet la création d'une expérience ludique à la fois personnelle – vécu subjectif – mais aussi collective – « faire ensemble ». Dans son mémoire, Sophie Lescaut montre bien en quoi le groupe de théâtre représente un microcosme au sein d'un macrocosme, une véritable petite communauté où le rôle de chacun est lié aux autres et à l'ensemble du groupe. Ceci nous amène à nous interroger sur les caractéristiques du groupe théâtral.

3.2. ... au sein d'une forme de système d'interaction... ?

Dans son mémoire d'orthophonie (33), ayant pour thème le bégaiement et le groupe thérapeutiques, Marlène Vichet s'appuie sur les théories de Palo Alto pour appliquer au groupe thérapeutique l'approche systémique des interactions humaines. Elle définit le système humain comme « *un ensemble d'individus en interaction dont les comportements et les relations fluctuent. Ce dernier est influencé par le milieu (le contexte) dans lequel les interactions s'inscrivent et vice versa* » (33). Elle montre comment le groupe thérapeutique répond aux caractéristiques du système d'interaction, c'est-à-dire aux principes de totalité (dynamique de groupe), de rétroaction (les membres sont reliés les uns aux autres) d'homéostasie (assurant l'équilibre du groupe).

Il serait intéressant d'adopter la démarche de Marlène Vichet et d'envisager le groupe théâtral comme une forme particulière de système d'interaction, c'est-à-dire comme un groupe à visée thérapeutique dont l'enjeu serait la créativité. Le groupe théâtral répond-il aux critères du système d'interaction ?

Au théâtre, les partenaires de jeu forment un **ensemble dont la dynamique et le fonctionnement sont influencés par le comportement de chacun des membres et inversement**. L'absence d'un des comédiens se répercute par exemple sur toute la troupe qui doit composer avec ce manque. L'atelier de théâtre favorise également les **interactions** entre ses membres **de façon régulière et dans un cadre stable**. Il répond à des **règles propres de fonctionnement** et est un **espace de transformation et d'adaptation**. Le groupe de théâtre pourrait donc correspondre à un système d'interaction original.

3.3. ...qui favorise la communication théâtrale

Dès lors, il est possible d'expliquer comment la mise en jeu du commun au sein d'un groupe de théâtre favorise l'émergence de comportements de communication. Comment se manifeste la communication théâtrale ?

Comme l'explique Sophie Lescaut dans son mémoire, il existe « *une communication réelle entre les acteurs, sur fond de communication fictive entre les personnages* » (24). Bien que les paroles, les émotions et les corps des comédiens soient mis en scène de façon convenue et répétée, ils ne sont pas des robots, ils créent et vivent réellement les situations.

La pratique du théâtre sollicite de nombreuses capacités communicationnelles telles que le regard, l'écoute, l'ajustement réciproque, la co-construction de sens et la solidarité. Elle permet de faire coexister une « *parole adressée* » (communication naturelle entre deux interlocuteurs) et une « *parole destinée* » (la parole scénique adressée à un public réel ou imaginaire) (34). Pendant les ateliers, la communication est donc présente sous deux formes : Elle peut se réaliser pendant les échanges sociaux et les interactions à propos de l'activité (de ses ressentis, de la mise en scène, du jeu...) et elle est également présente pendant le jeu théâtral. Les comportements des comédiens s'inscrivent en effet dans une communication réelle car ils répondent à **une intention**, dont l'enjeu est à la fois la transmission/réception de messages et l'esthétisme.

Ainsi, pendant le jeu, les comédiens ne sont pas que dans l'expression, ils sont aussi dans la communication.

Celle-ci ne se fait cependant pas à sens unique : si le comédien transmet du sens par son jeu, il doit également être en position d'écoute à l'égard de tout ce que peuvent lui renvoyer ses partenaires et le public. Comme l'explique le comédien et metteur en scène Bob Villette, « *L'acteur ne se conduit pas comme celui qui possède la vérité d'un personnage et qui vient la délivrer en déversant son texte sur un spectateur passif. Il n'est pas une sorte d'émetteur d'informations textuelles, gestuelles, sensorielles. Il est avant tout un récepteur. Lors de sa prise de parole, à l'instant où il vient défendre son « personnage », c'est la qualité de cette captation qui lui permet de trouver la meilleure approche du texte dont il a la charge et qu'il vient partager* » (35) .

De plus, ces comportements s'insèrent dans une continuité. Le théâtre, à l'image des interactions sociales, est un processus dynamique se modifiant sans cesse: les comédiens s'ajustent en permanence et modifient leurs comportements en fonction du contexte, de leurs partenaires et du public. Contrairement au cinéma, rien n'est figé, chaque nouvelle représentation est différente et implique un jeu de rétroactions où la communication est essentielle.

CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE

Ainsi, le théâtre est un art pluriel et vivant qui met en scène le comédien au sein d'un jeu de représentations, devant un public – réel ou fictif. Il permet la mise en voix et en corps des mots, et l'exploitation de la richesse de nos capacités d'expression.

Parce qu'il se pratique le plus souvent à plusieurs, il est un art qui favorise la mise en commun, la co-construction de sens, d'esthétisme et l'ajustement. Il permet aussi, par son caractère ludique, de faire naître un plaisir à se mettre en scène et à se dépasser. Dans la vie réelle, il est plus difficile d'oser s'exposer et de sortir des « rôles sociaux » que chacun et chacune d'entre nous revêt, même inconsciemment. Sur scène, en revanche, les inhibitions s'envolent par le truchement de la création. Le théâtre permet de se découvrir à chaque instant et de s'affirmer.

La définition du théâtre que nous avons proposée ne se veut ni exhaustive ni absolue. Elle ne saurait prétendre couvrir le large univers des formes et des influences théâtrales existantes. Elle correspond à notre conception du théâtre, celle que nous avons voulu expérimenter dans notre partie pratique.

Après avoir traité séparément le bégaiement et le théâtre, il nous faut maintenant mettre en parallèle ces deux aspects. Qu'est-ce qui peut se rejoindre dans la rééducation du bégaiement et la pratique théâtrale ?

PROBLÉMATIQUE

Quel peut être l'intérêt de la pratique théâtrale dans le cadre de la thérapie du bégaiement chez des adolescents ? Quels rapprochements peut-on faire entre le théâtre et le bégaiement ?

A. COMMUNIQUER

THÉÂTRE	BÉGALEMENT
Le théâtre se pratique le plus souvent au sein d'un groupe et favorise les comportements de communication.	Le bégaiement est un trouble de la parole en situation de communication. Il faut être au moins deux pour bégayer.

1. *Théâtre et communication*

Si la pratique du théâtre ne peut pas être considérée uniquement comme une activité de communication, il y a cependant bel et bien de la communication au théâtre.

Comme nous l'avons vu, sa pratique favorise une mise en jeu du commun et le partage d'une expérience ludique collective. Au sein d'un atelier amateur, les comédiens forment une petite troupe dont le vécu s'esquisse au fil des expériences de jeu et des interactions. En outre, le groupe de théâtre peut être envisagé comme un système d'interactions original. Bien que possédant un enjeu davantage ludique et esthétique que les autres systèmes, le groupe de théâtre répond aux critères définissant le système d'interaction : il forme un ensemble composé d'individus, dont la présence et les comportements se répercutent sur le fonctionnement global du groupe.

Au sein de ce système d'interaction original, deux formes de communication peuvent être distinguées. La première correspond aux **temps de communication spontanée** entre les membres du groupe, favorisés par le vécu collectif, la régularité de l'activité, son aspect ludique et créatif. Elle est semblable aux interactions et aux échanges de la vie de tous les jours. La deuxième forme correspond à **la communication théâtrale** qui se réalise pendant les temps scéniques (jeux théâtraux, jeu de textes, improvisations). Au cours de l'activité théâtrale, les partenaires de jeu mobilisent des capacités de communication telles que le contact visuel, l'écoute, le respect du tour de rôle, ou encore l'ajustement à l'autre, qui sont des capacités que l'on met naturellement en jeu dans les échanges avec autrui.

Ces capacités sont exploitées aussi bien dans le théâtre d'improvisation que dans le théâtre à texte. En effet, bien que les scènes soient apprises par cœur, jouées et rejouées selon un déroulement et une mise en scène précise, il y a toujours des variations : des modifications de rythme, de dynamique ou des imprévus (un oubli de réplique par exemple). Chaque moment de jeu est unique et éphémère. Faire du théâtre en groupe c'est « reconstruire ensemble » en permanence.

Les temps scéniques et non scéniques de la vie du groupe théâtral sont donc habités par la communication.

Dès lors, quel peut-être l'intérêt de la pratique théâtrale chez la personne qui bégaie ?

Nous l'avons vu, la personne qui bégaie est en difficulté de parole au moment des situations d'interaction verbale. Petit à petit, le bégaiement peut devenir un réel trouble de la communication car le sujet se focalise davantage sur la forme de sa parole que sur son message et son interlocuteur. Le gauchissement des capacités de communication peut notamment se traduire par la perte du contact visuel au moment des échanges verbaux, l'évitement des situations de parole, la gestion solitaire de l'échange.

Le travail des habiletés de communication, qui fait l'objet d'une attention particulière en rééducation orthophonique, pourrait ainsi être repris différemment dans le cadre de l'atelier.

Hypothèse n°1

Participer à un atelier de théâtre, en parallèle à une prise en charge orthophonique individuelle, pourrait permettre au patient de mobiliser et de travailler certaines habiletés de communication dans un cadre ludique et créatif.

2. L'adolescent et le groupe de théâtre

L'apport du groupe à l'adolescence se justifie car le jeune est engagé dans un processus de construction identitaire où les relations avec les pairs jouent un rôle important.

Nous avons également vu que la construction du bégaiement à l'adolescence était particulière et à risque d'une grande souffrance. À cette période, le jeune qui bégaie évolue déjà dans un certain « *vivre bègue* » (14) et s'est forgé un certain nombre de croyances négatives autour du bégaiement et de la communication. Pendant la rééducation orthophonique individuelle, le thérapeute mène un travail sur ces constructions qui entretiennent le trouble et le gauchissement progressif des comportements de communication du patient.

Pour l'adolescent qui bégaie, on peut se demander si participer à un groupe de théâtre avec d'autres adolescents qui bégaient ne serait pas une occasion enrichissante de vivre des

expériences collectives de création, d'interaction, de co-construction de jeu et de sens, sans se sentir ni jugé ni dévalorisé.

Grâce au travail mené en rééducation individuelle, le jeune pourrait également s'interroger sur ses compétences communicationnelles, ses habiletés sociales, ses croyances autour du bégaiement et se construire positivement.

Hypothèse n°2

Participer à un atelier-théâtre avec d'autres adolescents qui bégaiement pourrait amener le jeune, en confrontant ses croyances à des expériences ludiques de communication et de création, à reconnaître l'autre comme un partenaire dans le jeu et la communication plutôt que comme un juge de son élocution.

B. UTILISER D'AUTRES LANGAGES

THÉÂTRE	BÉGALEMENT
Le théâtre est un art qui mobilise des langages	Parce qu'elles se focalisent sur leur parole, les personnes qui bégaiement négligent souvent le langage non-verbal.

Si l'acte de parole occupe une place essentielle dans la communication, au théâtre, le comédien peut utiliser d'autres ressources que les mots pour s'exprimer. Il est en effet un art du sensible et notamment du visible ! Rappelons que theatron en grec signifiait « lieu où l'on voit ». La pratique théâtrale permet donc d'expérimenter de multiples langages (les mots mais aussi le langage du corps, la mimique, le regard, la voix).

L'intérêt d'un tel travail chez l'adolescent s'explique par le fait que ce dernier est en proie à des changements physiques et psychiques complexes, où la relation au corps et l'image de soi se modifient. On dit souvent que les adolescents sont « mal dans leur peau ». Le travail théâtral serait donc intéressant car il permettrait de valoriser chez le jeune ses capacités d'expression (par le geste, la voix).

Dans la thérapie du bégaiement, il y a souvent un travail à entreprendre sur la communication non-verbale et co-verbale (regard, langage du corps, expressivité et intonation de la voix) car la personne qui bégaiement porte une attention exclusive à l'aspect verbal.

Par exemple, on constate souvent la perte du comportement tranquillisateur au moment de la parole bégaiement. Il s'agit de la capacité à signifier de façon non-verbale à son interlocuteur,

au moment des accidents de parole (oubli de mot, disfluences, etc.) que l'on est provisoirement en difficulté et que l'on a besoin de temps pour reprendre. Cette capacité peut être absente chez la personne qui bégaie et ainsi venir troubler l'interlocuteur, qui ne reçoit aucun indice de son partenaire en difficulté de parole.

Hypothèse n°3

La pratique théâtrale pourrait permettre de compléter ou de reprendre de façon ludique le travail orthophonique ciblé sur la communication non verbale et co-verbale, à un âge où le rapport au corps est complexe. Elle permettrait de valoriser aux yeux du jeune d'autres modes d'expression et de communication que le verbal.

C. S'AFFIRMER

THÉÂTRE	BÉGAIEMENT
Le théâtre permet une mise à distance de sa parole et l'expérimentation de rôles variés.	Construction d'un certain « vivre bègue » chez les adolescents qui bégaient.

Anouk, jeune fille de 15 ans qui bégaie, rapporte à propos du théâtre : « Quand on se met dans la peau d'une personne différente, le bégaiement s'estompe ou disparaît. Quand on se joue soi-même on reproduit le bégaiement car on se joue comme on se voit ». Même si la diminution ou la disparition du bégaiement est loin d'être systématique chez les personnes qui bégaient et qui pratiquent le théâtre, Anouk met ici en avant l'apport du « rôle théâtral » dans la mise à distance de sa parole et des statuts que l'on revêt dans notre vie quotidienne. Comment se réalise-t-elle ?

On le sait, le théâtre constitue un paradoxe pour le comédien car il permet de « se découvrir des potentialités ignorées en prenant un autre rôle » (24). On a coutume de parler de la double articulation du **personnage** qui agirait comme **masque et double** à la fois. D'un côté le masque permettrait de se cacher pour prendre des risques, de l'autre il offrirait un retour sur soi et un questionnement sur sa propre personnalité.

Dans le cadre de ce mémoire, il nous semble intéressant d'envisager la fonction du personnage comme celle de « **porte-parole** ». Dans sa définition, le porte-parole est une personne qui « *parle au nom de plusieurs autres, d'un groupe [ou] qui se fait l'interprète de quelque-chose ou de quelqu'un* » (21). En effet, incarner un personnage, c'est avant tout essayer de **le défendre** le mieux possible en utilisant nos propres ressources expressives. C'est « rendre lisible une personnalité qui [nous] est étrangère » (18). Le comédien « ne pense pas lui-même ce

que dit l'autre mais traduit sa pensée avec force » (18). Cette dimension pourrait être intéressante dans le cadre du bégaiement. Comme nous l'avons vu, l'image de soi et la construction de l'identité peuvent être perturbées chez l'adolescent qui bégaie. La pratique du théâtre et notamment l'interprétation de personnages porte-parole pourrait permettre, chez le jeune, **une mise à distance de sa propre parole**. Interpréter un personnage serait alors une façon de projeter et d'adresser des gestes, des paroles, des émotions à un interlocuteur (le public, les autres comédiens) au nom d'un Autre (le personnage). Cette mise à distance, associée à **l'expérimentation de rôles et de situations variées**, autoriserait le jeune qui bégaie à se voir autrement que comme « celui qui bégaie » et à se découvrir des potentialités ignorées, en osant se dépasser et éprouver des situations dont il n'a pas l'habitude. Comme l'énonce le psychanalyste Jean-Michel Vives, « *faire du théâtre c'est chercher sous le regard de l'autre soi-même devenu fiction* » (31).

Hypothèse n°4

L'atelier de théâtre pourrait permettre aux jeunes qui bégaient d'expérimenter d'autres rôles que celui de « la personne qui bégaie » et de se dépasser en prenant de la distance par rapport à sa parole. La pratique théâtrale pourrait ainsi compléter de façon ludique le travail de l'affirmation de soi effectué en rééducation individuelle.

D. TRAVAUX ANTÉRIEURS

Dans son mémoire d'orthophonie intitulé « Intérêt de la pratique théâtrale chez l'enfant d'âge scolaire qui bégaie » (36), **Isabelle Degraeve** évoque des liens fort intéressants entre le théâtre et le bégaiement. [1] Elle montre tout d'abord comment **le théâtre permet d'agir sur les six malfaçons** énoncées par F. Le Huche au sujet de la communication et de la parole des personnes qui bégaient. [2] Elle explique également que **le théâtre est un média** car il permet d'interpréter le monde, de questionner son identité et donc de « transformer le sujet ». Si Isabelle Degraeve en montre l'apport spécifique pour l'enfant d'âge scolaire qui bégaie, on pourrait également en justifier l'intérêt chez l'adolescent, qui est justement en plein processus de recherche de soi. [3] **Le théâtre permet enfin une « exposition »** de la personne qui joue car elle se met en scène. Pour elle, la « *similarité entre le trac de l'acteur et l'anxiété du sujet bègue met en évidence l'intérêt qu'il peut y avoir à utiliser les jeux théâtraux* ». Pour des adolescents, cette exposition, vécue dans un climat de bienveillance et de non jugement, pourrait renforcer le travail sur l'affirmation de soi.

Pour **L. Manheimer**, étudiante en orthophonie (37), le théâtre est un moyen détourné, par le corps, l'émotionnel, et l'imaginaire, d'atteindre les objectifs d'une thérapie. Il constitue un

support ludique et enthousiasmant pour le travail en groupe. Il aide les patients à découvrir d'autres modes de communication que le verbal et à **devenir les « acteurs » de leurs thérapie**. Cette question du « devenir acteur de » est particulièrement intéressante dans la problématique adolescente. En effet, l'adolescence est une période de la vie durant laquelle l'individu tente d'accéder à une autonomie par des séries de transformations (psychiques, biologiques et sociales) et un processus de séparation. L'adolescence, c'est en quelque sorte devenir acteur de sa vie ! Bien sûr, on ne peut pas affirmer que la pratique théâtrale permettrait aux adolescents de prendre leur vie et leur rééducation en main. Il s'agirait plutôt de se demander si le théâtre ne serait pas un outil approprié pour inciter l'adolescent à prendre des initiatives, à se lancer, et en reprenant les termes d'Isabelle Degraeve à « s'exposer », c'est-à-dire à prendre des risques, être acteur plutôt que spectateur.

Dans son mémoire d'orthophonie (24), **Sophie Lescaut** montre l'intérêt du théâtre dans le cadre du travail des émotions chez une personne qui bégaye. En effet elle rappelle que *« tout ce qui concerne les émotions pose problème à une personne bègue. Exprimer des choses trop intimes la met mal à l'aise. Il y a souvent un fossé entre ce que la personne bègue vit intérieurement et ce qu'elle livre à l'autre »*. Pour elle, le théâtre rend possible une **« expression totale »** car il fait vivre au comédien des émotions variées, lui permet de jouer avec celles-ci, d'apprendre à reconnaître ses propres émotions et de trouver leur expression.

En conclusion, ce mémoire a pour objectif de déterminer si la pratique du théâtre avec des adolescents suivis en rééducation de bégaiement pourrait permettre d'interagir sur leurs capacités de communication, d'expression (non et co-verbales) et leur affirmation de soi.

Nous avons choisi de mettre en place un groupe à visée thérapeutique consacré à la pratique théâtrale. Ce groupe sera constitué de jeunes suivis en rééducation de bégaiement et de leurs orthophonistes.

Ainsi, nous nous demanderons si l'atelier de théâtre peut permettre d'enrichir la rééducation du bégaiement, en créant un espace d'expression, d'échanges et d'observations différent du cadre orthophonique dual.

Hypothèse n°5

Les ateliers pourraient fournir aux orthophonistes des pistes de travail utiles à la rééducation et permettre d'observer le patient dans un contexte de parole différent de celui de la thérapie.

Hypothèse n°6

Du côté des adolescents, les ateliers pourraient constituer un espace propice au réinvestissement des techniques de fluence ou des éléments travaillés en séance orthophonique individuelle.

Nous nous proposerons de répondre à ces hypothèses dans la deuxième partie de notre travail.

MÉTHODOLOGIE

Afin que les ateliers de théâtre prennent sens dans la thérapie du bégaiement, nous avons réfléchi à la forme ludique et pertinente à leur donner selon notre souhait. Le choix des supports, l'intérêt des exercices et leur adaptation ont ainsi été réalisés en fonction de la problématique du bégaiement et de nos hypothèses de travail.

Nous avons de plus rencontré trois comédiens professionnels ou amateurs afin d'élaborer au mieux les séances et de recueillir des conseils avisés sur l'animation des ateliers. Ces échanges ont été très enrichissants et nous ont permis d'appréhender plus sereinement la création du groupe de théâtre.

Dans un premier temps, nous décrirons de façon générale la composition des ateliers que nous avons souhaité proposer aux jeunes, puis nous présenterons les adolescents ayant accepté de se mettre en scène. Enfin, nous détaillerons chaque atelier en présentant la structure des séances et la façon dont celles-ci se sont déroulées.

A. DESCRIPTION GÉNÉRALE DES ATELIERS

1. Les jeux théâtraux :

1.1. Pourquoi des jeux théâtraux ?

Les jeux théâtraux sont des exercices qui permettent de préparer le comédien au « jeu théâtral » à proprement parler. Chacun de ces jeux aborde, de façon ludique, une ou des notions spécifiques au théâtre. Les exercices utilisés dans le cadre des ateliers sont issus de sources diverses qui seront détaillées dans la bibliographie. Certains ont été nécessairement adaptés en fonction de nos objectifs, du temps qui nous était imparti et du nombre de participants.

Nous avons choisi d'introduire des jeux théâtraux dans le déroulement des ateliers car ils sont en lien avec plusieurs axes de notre problématique. Ils permettent tout d'abord, chacun à leur façon, **d'expérimenter de multiples langages**. Comme le dit la comédienne Dominique Mégrier, « *l'intérêt du théâtre est qu'il est porteur de plusieurs modes d'expression simultanés : celui du geste, de la parole, du rythme, de l'espace, des éléments plastiques, et c'est à partir de là qu'il devient si enrichissant* » (38). Chaque début d'atelier était ainsi consacré à des exercices d'improvisation corporelle, des activités sur les émotions ou des jeux sollicitant la voix.

Ces exercices étaient également un moyen de **préparer les jeunes à l'interprétation de textes** – dans la deuxième partie de l'atelier – en stimulant la concentration, la dynamique de groupe, l'échauffement et la mémoire.

De plus, toujours en lien avec notre problématique, les jeux théâtraux nous ont permis **de travailler de façon ciblée et ludique certaines capacités communicationnelles**, telles que l'attention à autrui, le regard, l'écoute et l'ajustement à autrui.

Ces jeux étaient enfin un moyen **de mettre les participants à l'aise et de favoriser la création d'un groupe**. En commençant par ces petits jeux, les adolescents rentraient peu à peu dans le temps et l'espace de l'atelier de théâtre. Ils pouvaient s'habituer ou se réhabituer à la présence des autres membres du groupe. Les « exercices de contact et de rencontre d'autrui » étaient notamment l'occasion de partager des expériences communes de jeu et de communication, et de faire diminuer les inhibitions. Ils autorisaient la rencontre de l'autre dans un climat ludique, où l'expression de soi et la créativité étaient valorisées.

1.2. Progression

Il existe une variété innombrable de jeux théâtraux et encore davantage de façons de les utiliser. Pour rester en cohérence avec nos objectifs, voici la progression que nous avons suivie dans le choix des exercices.

Du non verbal au verbal

Nous avons dans un premier temps privilégié les jeux faisant appel au corps afin que les adolescents comprennent son caractère signifiant dans les situations d'échanges. De plus, nous ne souhaitons pas les confronter dès le premier atelier à des activités générant trop d'appréhension. En effet, bien que la personne qui bégaié puisse aussi éprouver des difficultés à utiliser le langage non verbal, les situations de parole font davantage l'objet d'anticipations anxieuses. Nous avons donc tout d'abord choisi de mettre en avant l'expression corporelle pour aller doucement vers des jeux d'expression verbale.

Du groupe au binôme et à l'individuel

Nous avons vu que le théâtre est un art qui « expose » les comédiens. Cependant notre souhait était que cette exposition se fasse en toute confiance car on sait combien le regard de l'autre revêt une importance toute particulière à l'adolescence et de surcroît dans le bégaiement. C'est pour cette raison que nous avons invité les orthophonistes à participer à chacun des ateliers. Leur présence a non seulement permis de rassurer les jeunes participants qui se rencontraient pour la première fois, mais aussi de les encourager à participer en mettant tout le monde à égalité.

Vers une autonomie croissante

Au fil des ateliers, les improvisations corporelles et verbales ont été volontairement plus nombreuses, afin de laisser une place à la création, à l'expérimentation et à l'imagination. Nous

avons ainsi pu observer si les jeunes s'en emparaient ou si, au contraire, ils avaient encore besoin de consignes et d'un cadre pour se sentir en confiance et être créatif.

2. Le travail des textes

Pour le comédien et écrivain Pierre Leenhardt, le travail à partir de textes de théâtre constitue souvent «une barrière» pour l'enfant ou l'adolescent. Selon lui, «*parce qu'il s'enferme dans les mots, le jeune «acteur» ignore le jeu et se contente de dire sans jouer*» (18).

De notre point de vue, l'utilisation des textes peut au contraire être particulièrement adaptée à la problématique du bégaiement et constituer un tremplin à l'expression plutôt qu'un carcan.

Le support-texte présente tout d'abord cet avantage de prendre en charge l'histoire et les répliques. Le jeune qui bégaie n'a donc pas à s'occuper du cadre, du déroulement de l'action, du choix des mots ou des temps de parole. Contrairement au théâtre d'improvisation, qui est une forme de théâtre tout aussi intéressante, les dialogues sont pré-établis, ce qui évite la peur de ne pas trouver quoi dire sur scène ou le cercle vicieux des évitements de mots.

De plus, le jeu des scènes commence par plusieurs lectures de textes, qui peuvent être un procédé facilitateur de parole chez certaines personnes qui bégaient. Par la suite, l'apprentissage des répliques peut aussi être rassurant car le jeune sait ce qu'il doit dire et n'a pas à préparer ses phrases à l'avance.

Il permet également de prendre de la distance par rapport à soi en proposant un rôle bien précis dans la scène. Le jeune n'a pas à composer entièrement les traits du rôle qu'il interprète. Il connaît déjà certaines caractéristiques de son personnage et peut s'appuyer sur cette base pour se montrer créatif. Prendre en charge les dialogues, l'histoire et l'identité du personnage est une chose complexe lorsque l'on fait du théâtre pour la première fois. Cela peut être angoissant pour quelqu'un qui n'y a jamais été entraîné.

Ainsi, le support des textes de théâtre nous a semblé constituer un cadre confortable et pertinent face à des jeunes concernés par le bégaiement et n'ayant jamais fait de théâtre.

De plus, dans le cadre de nos hypothèses de travail, l'interprétation de textes nous a permis de porter attention à différents points:

- la projection et l'intonation de la voix selon les diverses situations de jeu
- le langage du corps lors du travail scénique
- la compréhension et à l'expression des émotions
- la mise en œuvre de capacités communicationnelles pendant le jeu
- la compréhension et l'adaptation au contexte

L'interprétation de petites saynètes de théâtre a ainsi constitué le deuxième temps de chaque atelier. Ces dernières ont été sélectionnées en fonction de leur caractère ludique et de leur thème. Il était important qu'elles ne soient ni trop enfantines, pour ne pas infantiliser les adolescents, ni trop dramatiques, afin de laisser un espace à l'humour et à l'imagination.

B. LES APPRENTIS COMÉDIENS

Voici la présentation des trois jeunes ayant accepté de participer au groupe de théâtre. Leurs prénoms ont été changés pour des raisons de confidentialité. Les éléments entre guillemets sont par ailleurs issus des bilans orthophoniques de chacun.

1. Léo

Originaire du Congo, Léo est arrivé en France au cours de l'année 2008, à l'âge de douze ans, pour venir vivre avec son père et la nouvelle compagne de celui-ci. Il est alors scolarisé en classe de 5^{ème}.

Si des antécédents de bégaiement dans la famille éloignée de Léo sont évoqués, aucun élément déclencheur n'est rapporté lors du bilan orthophonique initial, en mars 2009. Léo se souvient avoir bégayé depuis son plus jeune âge. Il est décrit comme un enfant timide, sortant peu et ne fréquentant pas de camarades en dehors de l'école. C'est en classe que son bégaiement le gêne le plus ; il ressent « *une grande gêne pour communiquer même si les bégayages ne sont pas fréquents* ».

A l'issue des épreuves, l'évaluation met en évidence un « *bégaiement modéré attirant l'attention de l'interlocuteur, la présence de disfluences durant parfois plus d'une seconde et des blocages laryngés avec répétitions de phonèmes, dans un contexte d'évitement social* ». Une perte du contact visuel est également relevée, ainsi qu'une tension importante au niveau des muscles du cou. Léo a déjà mis en place des stratégies d'évitement lors de ses difficultés de parole (« *il fait semblant de réfléchir* ») mais aucune croyance particulière sur le bégaiement n'est évoquée au moment du bilan.

Durant le début de la prise en charge, un travail global a été entrepris sur la respiration, la phonation, la fluence, mais aussi sur le langage non verbal et l'élaboration du message. La gestion des blocages physiques et psychiques au moment de la parole, l'identification des situations de communication difficiles, la gestion du stress et des émotions ont également fait l'objet de nombreuses séances.

Dès septembre 2009, les habiletés communicatives de Léo s'améliorent nettement, ainsi que sa parole qui compte de moins en moins de bégayages. « *Plus ouvert et détendu, il sourit, rit,*

fait des commentaires, [et] prend des initiatives », notamment en classe où il s'autorise parfois à lever le doigt pour intervenir.

Malgré la diminution des bégayages, le bilan de renouvellement met en évidence « *un manque de fluidité et de régularité au niveau du rythme* » de la parole, marquée par des arrêts et une articulation précipitée. La tension musculaire est encore visible au moment des interactions verbales et le regard parfois encore fuyant. Les épreuves mettent aussi en évidence « *un langage de base très pauvre qui ne correspond pas à son niveau scolaire* » et qui « *contribue à rendre la communication plus difficile pour Léo qui ne peut exprimer sa pensée avec la richesse nécessaire* ».

La rééducation se poursuit afin de continuer le travail entrepris sur le rythme de la parole (p. ex. débit, pauses), la fluence en lecture et la « *représentation métaphorique de la communication* ».

Lors du premier atelier de théâtre en janvier 2012, Léo a 15 ans et 5 mois et poursuit sa rééducation orthophonique. Si les bégayages ont presque disparu, son articulation reste précipitée et le rythme de sa parole est toujours irrégulier.

2. Florent

Âgé de 13 ans et sept mois au moment du bilan orthophonique, Florent est scolarisé au collège, en classe de 4^{ème}. C'est lui qui est à l'origine de la demande de consultation : il se plaint de difficultés pour prendre la parole en classe et évoque les nombreuses moqueries infligées par ses camarades. Ses parents, ayant pourtant identifié ses difficultés comme étant un bégaiement, ne s'étaient jamais inquiétés, attribuant son trouble à de la « *fainéantise* » et « *se moquant gentiment de lui en l'imitant* ».

A l'anamnèse, la mère de Florent date l'apparition du bégaiement de son fils à l'âge de 6 ou 7 ans. Aucun antécédent familial ni d'élément déclencheur n'est rapporté. « *Les moments où Florent ne bégaie pas sont rares [et] les émotions majorent le trouble* ».

Au niveau de la parole, les épreuves du bilan mettent en évidence « *de nombreux phénomènes entravant la fluence : des répétitions de sons, de syllabes et de mots monosyllabiques ; des pauses à l'intérieur des mots ; des blocages audibles et inaudibles ; et la production de mots avec une tension excessive* ». Au moment des difficultés de parole, cette tension est visible au niveau du visage – « *tremblement des lèvres, des joues, [...]* » – et de la partie supérieure du corps. Florent indique avoir déjà mis en place des stratégies d'évitement, notamment dans le choix des mots et dans les situations de parole (il ne prend pas la parole en classe même lorsqu'il connaît la réponse). La lecture à haute voix et le téléphone sont particulièrement craints par Florent.

Malgré des habiletés communicationnelles satisfaisantes, – tours de parole respectés, regard présent ; humour préservé – les répercussions du bégaiement sur la communication de Florent et son ressenti sont nombreuses : « *sentiment de honte, évitements de mots et de situations, retrait de la communication* ».

Le bilan orthophonique de Florent s'étant déroulé une semaine avant le premier atelier de théâtre, sa prise en charge s'est déroulée en parallèle au groupe. La rééducation a débuté par l'entraînement à la technique de l'ERASM, afin de permettre à Florent de réduire et de maîtriser les tensions au moment des difficultés de parole pour retrouver une certaine fluence.

Un travail axé sur le langage non verbal (aisance corporelle) et l'élaboration du message (notamment par des jeux de rôle) a également débuté.

Pour des raisons que nous n'avons pas pu réellement éclaircir jusqu'à ce jour, Florent a cessé de suivre le groupe de théâtre ainsi que sa rééducation individuelle à partir du mois d'avril.

3. Aurore

Âgée de 15 ans et demi lors du premier atelier de théâtre, Aurore est suivie en rééducation orthophonique depuis l'âge de 13 ans. Après une première consultation au cours de son année de 5^e, Aurore consulte de nouveau une orthophoniste l'année suivante, en classe de 4^e.

Apparu à l'âge de 9 ans, son bégaiement se manifeste essentiellement dans le milieu scolaire, surtout lorsqu'elle doit lire ou réciter un texte. Ses répercussions sont nombreuses sur sa communication – elle se tait, évite les situations de parole...– et sur ses émotions – Aurore est très inhibée, « *elle ne connaît aucune personne bègue et a l'impression d'être seule à souffrir dans son coin* ». Elle n'a de plus « *jamais parlé de son problème avec ses enseignants, et dit-elle, eux non plus n'ont jamais abordé le sujet* ».

Les épreuves du bilan mettent en évidence de nombreux bégayages, affectant à la fois les consonnes occlusives et les voyelles. Les blocages peuvent toucher tous les phonèmes initiaux des mots de la phrase. Lors de ses difficultés de parole, c'est tout le corps de Aurore qui est en tension : « *elle apparaît comme [...] tout en crispations : elle serre les mains, croise les pieds* » On note également des syncinésies – pincement des ailes du nez et serrage des lèvres– ainsi qu'une tendance au hemmage.

Durant sa prise en charge, l'orthophoniste a mis en place un travail centré sur la respiration, la voix, la gestion des bégayages par des techniques d'aide et « *la parole à autrui* ». Aurore a également pu participer à un groupe avec deux autres adolescents bègues au cours de l'année 2010-2011.

Grâce à ce cheminement thérapeutique et à sa motivation, sa parole s'est progressivement libérée, avec une régression importante des bégayages et des syncinésies. Les hémagements sont

également de moins en moins nombreux et sa voix peut désormais être plus forte et plus sonore. Elle se détend aussi corporellement et parvient davantage à prendre la parole en public : elle explique que désormais, au collège, son bégaiement la gêne beaucoup moins.

Toutefois, malgré un travail centré sur la communication, sur le vécu du bégaiement et ses répercussions, Aurore semble toujours se considérer comme bègue et « *ne conçoit pas d'annoncer d'emblée à ses enseignants ses difficultés* ».

C. DÉROULEMENT DE LA PARTIE PRATIQUE

Notre partie pratique s'est déroulée sur cinq séances, un samedi par mois pendant deux heures. Les ateliers ont eu lieu dans le cabinet d'une des orthophonistes du groupe.

1^{er} atelier : le 21 janvier 2012

Pour ce premier atelier, nous avons choisi de ne pas commencer à travailler les textes de théâtre afin de prendre le temps de se rencontrer et d'échanger à propos du théâtre. L'enjeu de cet atelier était évidemment important puisqu'il fallait faire naître une dynamique de groupe et donner envie aux adolescents de revenir. Voici comment cette première rencontre s'est déroulée :

1. Présentation croisée

Après une introduction consacrée à l'explication de notre démarche de mémoire, nous avons débuté le premier atelier par une présentation croisée, afin que les participants (adolescents et orthophonistes) puissent faire connaissance. Moins anxiogène qu'une présentation directe, la présentation croisée se fait par deux et consiste, après un temps de discussion, à présenter son binôme au reste du groupe. Bien que le stress des adolescents ait été palpable lors de cet exercice, celui-ci s'est bien déroulé et a permis d'établir un premier contact entre tous les participants.

2. Échange interactif sur le théâtre

Pour poursuivre cette introduction, nous avons souhaité échanger à propos du théâtre afin de voir ce que les jeunes en connaissaient et ce qu'ils pouvaient en dire. Pour cela, nous avons visionné ensemble trois extraits de spectacles. Il s'agissait d'un passage de la pièce de George Feydeau « Un fil à la patte », d'une improvisation jouée par deux comédiens sur le thème « On ne s'évanouit pas dans le métro » et du sketch « Le blond » de Gad Elmaleh. Notre objectif n'était pas de leur montrer uniquement des extraits de théâtre mais de les rendre attentifs aux ressources utilisées par le comédien ou l'humoriste.

En prenant appui sur les vidéos, nous avons donc réfléchi ensemble à ce que le comédien pouvait utiliser pour jouer ou s'exprimer au théâtre. Léo a tout d'abord suggéré les « textes » puis le « corps » de l'acteur. Aurore a poursuivi en évoquant les « habits » ou costumes des comédiens et Florent a proposé les « mouvements du visage ». Nous avons de cette manière recensé de nombreux autres éléments signifiants au théâtre – comme la posture, la voix, les décors – et avons pu en conclure que le comédien utilisait de nombreux « moyens » (les multiples langages) pour s'exprimer sur la scène. À ce propos Florent, est intervenu pour évoquer la richesse de l'imagination et de l'expression dans les improvisations. Pour lui, c'est une forme de théâtre où « *on voit vraiment le jeu des comédiens* ».

Cet échange a de plus permis d'aborder leurs propres expériences théâtrales. Si Aurore et Florent avaient déjà assisté à des représentations par l'intermédiaire du collègue, Léo avait quant à lui pu voir une pièce à la télévision. Bien que n'ayant jamais pratiqué cette activité en dehors du milieu scolaire tous ont également déclaré apprécier le théâtre.

Ce partage de connaissances et d'expériences nous a ainsi permis de faire la transition et de débiter concrètement l'atelier. Après avoir longuement parlé de théâtre, le temps était venu d'en faire à notre tour!

3. Jeux théâtraux :

3.1 Jeux pour s'exprimer avec son corps

- **Variations sur la marche (39)**

Durée : 15 min

Participants : tout le monde

Objectifs : prise de conscience du corps, faire groupe, travailler la gestuelle et la mimique

Les participants investissent l'espace à leur rythme, selon leur propre démarche. Puis, des modifications (en rapport avec le rythme, l'état, l'émotion, l'environnement, l'âge) sont proposées.

Exemples : « marcher rapidement, sur la pointe des pieds et sur les talons, marcher le plus mollement possible comme si vous étiez très fatigué ou comme si vous étiez en retard, marcher sur du sable brûlant, contre un vent violent, de mauvaise humeur.

Cette première activité a permis aux jeunes de se lancer sous la protection du groupe et des adultes. Très soucieux de l'image qu'ils pouvaient renvoyer, ils regardaient fréquemment autour d'eux avant d'oser véritablement modifier leur démarche. Cependant, tous ont joué le jeu avec bonne humeur.

- **La course au ralenti (38)**

Durée : 5 min

Participants : jeunes uniquement

Objectif : prendre conscience de certaines possibilités de son corps

La consigne est de traverser une piste de course imaginaire en marchant au ralenti. Le gagnant est celui qui arrive le dernier. Il ne faut jamais s'arrêter mais faire des gestes amples et lents. Cet exercice, à la fois simple et amusant, a permis aux adolescents de se détendre.

- **Le miroir collectif (38)**

Durée: 10 min

Participants : tout le monde

Objectif : oser se regarder, attention à autrui, imagination corporelle, concentration

En cercle, les participants effectuent à tour de rôle une série de gestes que le reste du groupe doit reproduire en miroir. Le meneur doit s'adapter au groupe en faisant des gestes suffisamment compréhensibles et lents, tandis que les autres doivent rester attentifs et anticiper les mouvements.

Cet exercice s'est révélé peu adapté en cercle car les mouvements étaient souvent reproduits à l'identique et non en miroir. Imaginer une série de gestes pouvait par ailleurs entraîner un temps de latence chez certains adolescents, encore intimidés par le regard des autres.

3.2. Jeux pour aller à la rencontre de l'autre, prendre confiance en autrui

- **Ne me quitte pas (38)**

Durée : 2 min

Participants : tout le monde

Objectifs : reconnaître les rapports entre les membres du groupe

Tous les participants évoluent en marchant. Chacun choisit mentalement, sans l'énoncer, une personne qu'il va défendre et une personne qu'il va craindre. Tout en continuant de marcher, il va se rapprocher de la personne qu'il veut défendre et fuir celle qu'il craint.

Malheureusement, cette activité n'a pas fonctionné comme espéré. Au lieu d'investir tout l'espace, nous avons fini par tous nous suivre en rond, sans véritablement pouvoir déterminer les rapports entre chacun. Cet exercice aurait sans aucun doute mérité un aménagement particulier pour être davantage pertinent.

- **le robot**

Durée : 15 min

Participants : les jeunes et une orthophoniste

Objectifs : attention à autrui, écoute, confiance, contact, concentration

Deux par deux, l'un des participants (le meneur) guide son partenaire (le robot) en le faisant avancer par commande gestuelle (p. ex. contact sur épaule droite pour aller à droite, sur l'épaule gauche pour aller à gauche). Les « robots » gardent dans un premier temps les yeux ouverts puis réalisent l'exercice les yeux fermés. Cette activité permet de travailler l'attention et l'ajustement à son partenaire. Le meneur doit en effet donner des consignes claires et anticiper le parcours de son « robot ». La proxémie rentre également en jeu : il faut à la fois accepter le contact corporel et rester proche de son camarade pour pouvoir le guider efficacement.

Au début, les « robots » prenaient manifestement des initiatives et ne se laissaient pas totalement guider par leur partenaire. Lorsque nous avons réalisé l'exercice les yeux fermés, les meneurs ont dû donner des consignes gestuelles plus claires et les robots ont été contraints d'écouter et de faire confiance à leur guide. Au cours du jeu, l'ajustement a été progressivement visible.

3.3. Jeux pour jouer avec ses émotions, sa mimique, son corps

- **Les statues (38)**

Durée : 15 min

Participants : tout le monde

Objectifs : expression corporelle et mimique, recherche de spontanéité, comprendre et exprimer une émotion

En marche rythmée, les participants évoluent sur l'aire de jeu. Au signal du meneur, ils s'arrêtent et deviennent des « statues ». Le signal est constitué d'un mot ou d'une phrase précisant l'état de la statue, son humeur (p. ex. statue gaie, triste, malade).

Dans un deuxième temps, un prolongement a été proposé. L'un des membres du groupe devait sortir de la pièce et deviner, à son retour, l'expression commune mimée par les statues.

Cet exercice n'a globalement pas très bien fonctionné. Pour échapper à l'aspect artificiel du jeu, il aurait fallu davantage verbaliser les changements d'états et créer des situations inductrices. Les jeunes ont en effet eu des difficultés à faire varier leurs mimiques et leurs attitudes à chaque nouvelle consigne. La plupart du temps, ils imitaient les adultes sans véritablement rechercher leur propre mode d'expression.

- **Synchronisation (39)**

Durée : 15 min

Participants : tout le monde

Objectifs: attention à autrui, improvisation gestuelle, travail sur la mimique, prise de conscience des sensations, adaptation réciproque

Ce jeu consiste à mimer une situation à deux (p. ex. transporter un énorme meuble, faire un lit, jouer au badminton) pour la faire deviner au groupe. Il faut donc faire les gestes « ensemble » ou « en fonction de l'autre » pour que ces derniers deviennent signifiants et puissent évoquer quelque chose aux spectateurs.

Pour chaque binôme, l'adaptation à l'autre a été progressive. Par exemple, lorsqu'Aurore a dû mimer l'action de « tirer sur une corde imaginaire », elle ne s'est pas adaptée tout de suite au geste de sa partenaire. Elle tirait sur la corde sans la regarder, si bien que les spectateurs pouvaient se demander s'il n'y avait pas plusieurs cordes. Puis, en s'ajustant aux mouvements d'avancée et de recul de son acolyte, représentant le jeu de forces s'exerçant sur la corde, il est devenu évident que chacune tenaient l'extrémité d'une même corde.

4. Conclusion du premier atelier

Après ce dernier exercice, nous avons pu conclure l'atelier autour d'un goûter et interroger les adolescents sur leur ressenti. Ayant tous accepté de poursuivre l'expérience théâtrale, nous avons présenté succinctement le déroulement du deuxième atelier, en précisant que celui-ci serait filmé et que nous commencerions le travail d'interprétation de textes. Lors de cette première rencontre, nous n'avions pas souhaité introduire la caméra car il était primordial que les jeunes se sentent à l'aise pour oser s'exprimer et se montrer créatif. Cette première rencontre a ainsi été l'occasion de leur faire découvrir l'univers du théâtre et de mettre en place une dynamique de travail.

2^e atelier : le 18 février 2012

Lors du deuxième atelier, seuls Léo, Aurore et une orthophoniste étaient présents.

1. Jeux théâtraux

1.1. Dynamisation du groupe

- **Allô maman (38)**

Durée : 10 min

Participants : tout le monde

Objectifs : travail de concentration, de mémoire et de coordination mémoire/gestes et d'échauffement

Le groupe est en mouvement dans l'espace. Le meneur associe un chiffre (de 1 à 5) à une action. Lorsqu'il énonce le chiffre, chaque participant doit réaliser l'action correspondante. Par exemple, pour le chiffre 2, le groupe doit dire « Bonjour Monsieur » en serrant une main imaginaire. Une fois le rapport chiffre/action enregistré, le meneur propose des combinaisons de chiffres.

Cet exercice, proposé en début de séance, a permis au groupe de se concentrer et de réinvestir l'espace et le temps de l'atelier de théâtre.

1.2. Jeux pour s'exprimer avec son corps

- **Les miroirs (39)**

Durée : 15 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : attention à autrui, anticipation de la pensée d'autrui, prise de conscience du corps, affirmation de soi

Dans la première partie du jeu, les participants sont deux par deux, face à face et se regardent. L'un est le « sujet », l'autre l'« image ». Chaque sujet entreprend une série de mouvements ou de mimiques que l'image doit reproduire avec fidélité, comme si elle était devant un miroir. Les mouvements doivent être réalisés suffisamment lentement pour permettre à « l'image » d'anticiper les gestes. Puis, les rôles sont inversés afin de permettre aux jeunes d'expérimenter chaque position.

Par la suite, la consigne évolue. Les deux partenaires possèdent à la fois le rôle du sujet et de l'image. Chacun a donc le droit d'initier un mouvement, mais aussi le devoir de reproduire les gestes de l'autre. Ils sont libres et solidaires à la fois.

Enfin, dans une dernière partie, l'image n'est plus la plus parfaite possible, il faut la commenter, c'est-à-dire l'amplifier, la caricaturer, la diminuer. Les mouvements sont donc déformés selon la propre interprétation de chacun.

Aurore et Léo n'ont pas vécu l'exercice de la même façon. S'il a semblé plus facile à Aurore d'être le sujet, pour Léo, il était plus évident d'être l'image et de reproduire fidèlement les gestes de son partenaire. De plus, il leur a fallu du temps pour comprendre que l'on pouvait être à la fois le sujet et l'image, dans la deuxième consigne. Cet exercice a globalement été assez difficile pour les adolescents, car il demandait un contact visuel et un face à face relativement prolongés. Nous avons choisi de poursuivre par un exercice ludique et dynamique.

- **Gestes à enchaîner (39)**

Durée : 5 min

Participants : tout le monde

Objectifs : attention à autrui, improvisation gestuelle, mémoire

En cercle, l'un des participants fait un geste simple. Son voisin le répète et propose à son tour un geste. De proche en proche, les gestes se répètent et se multiplient pour former un enchaînement. Le but est de retenir le plus de gestes possibles.

Dans le prolongement, nous avons proposé au groupe de réaliser le même exercice avec des mots. Chaque série devait commencer par : « dans ma valise j'ai : ... ».

1.3. Jeu pour aller à la rencontre de l'autre, prendre confiance en autrui

- **L'hypnotiseur** (38)

Durée : 10 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : attention à autrui, communication non verbale, anticipation du mouvement

Les participants sont deux par deux, face à face. Le meneur met sa main à quelques centimètres du visage de son partenaire qui sera alors hypnotisé. A partir de ce moment, il ne doit plus rompre le fil invisible qui le relie à la main de l'hypnotiseur, quels que soient les déplacements que lui impose celui-ci.

Cet exercice a bien plu aux jeunes et nous a permis d'observer comment ces derniers s'ajustaient à leur partenaire.

1.4. Jeu pour jouer avec ses émotions, sa mimique, son corps

- **Les sentiments** (39)

Durée : 10 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : expression des sentiments, attention à autrui, travail de la mimique et de la gestuelle

Le jeu débute par la constitution d'une pioche de sentiments, d'émotions et d'humeur. Chaque participant tire ensuite un papier au hasard et doit essayer d'exprimer par la gestuelle, la posture, la mimique, voire quelques onomatopées, le sentiment qui y est inscrit. Les autres doivent deviner et justifier leur réponse. Il est possible de proposer un **scénario inductif** pour aider les jeunes à constituer la pioche ou à exprimer l'émotion choisie. La situation proposée doit favoriser la compréhension de l'état qui y est associée. Par exemple, pour faire deviner l'ennui, on peut proposer la situation suivante : « le cours auquel vous assistez ne vous intéresse pas, la

voix de votre professeur vous endort et vous bâillez en pensant à ce que vous allez faire en rentrant chez vous... »

Bien que les scénarios inductifs aient permis de compléter la pioche et d'enrichir le jeu des émotions, l'exercice a globalement manqué de dynamisme et d'engouement. Nous avons par ailleurs essayé de travailler les différents canaux séparément (la mimique, les mots ou onomatopées et la gestuelle) afin de souligner l'intérêt d'utiliser de nombreux modes d'expression.

1.5. Respiration et voix

- **Prêt, partez !** (40)

Durée : 5 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : travail de la respiration pour préparer les exercices de voix

L'activité consiste à prendre une large inspiration par le nez, en gonflant le ventre comme un ballon. Après avoir retenu leur air quelques secondes les participants sont invités à effectuer l'expiration la plus longue possible. Celle-ci doit se faire en vidant le ventre.

- **A la volée** (40)

Durée : 5 min

Participants : Jeunes uniquement

Objectifs : prise de confiance en soi, sortie de la voix

Initialement prévu pour un travail individuel, nous avons adapté cet exercice pour qu'il puisse être réalisé en groupe. Après le choix d'un mot de trois syllabes (p. ex. artichaut), les participants doivent l'énoncer selon différentes consignes : « dire le mot doucement, rapidement, lentement, avec une voix aigue ou grave, en riant, avec force, en chuchotant, en râlant, en remuant juste les lèvres... »

Faisant suite à de nombreux exercices non verbaux, il nous a semblé important de proposer un exercice centré sur la voix afin de commencer à utiliser la parole et d'introduire le travail des textes de théâtre.

2. Interprétation de textes

Le temps consacré à l'interprétation scénique s'est déroulé en trois étapes.

[1] Les adolescents ont tout d'abord effectué une première lecture des textes pour prendre connaissance des saynètes et des personnages. Nous avons volontairement fait une première sélection de supports et réalisé une pré-distribution des rôles afin de démarrer rapidement le jeu

des scènes. Deux textes étaient attribués à chaque jeune et les rôles étaient répartis de façon à ce que nous puissions toujours jouer une scène en l'absence d'un des trois comédiens en herbe. En nous basant sur les observations du premier atelier, nous avons donc sélectionné trois textes aux répliques relativement courtes et aux intrigues comiques. En l'absence de Florent, Aurore a pu choisir un rôle qui lui convenait davantage et la distribution des scènes a été modifiée. Les deux adolescents ont ainsi choisi d'interpréter « le magicien », de Christian Lamblin, où deux imposteurs tentent de se faire passer pour un célèbre duo de prestidigitateurs.

[2] À la suite de cette première lecture, nous avons interrogé les adolescents pour savoir ce qu'ils avaient compris du texte. Quelle était l'histoire ? Où et quand se passait-elle ? Qui étaient les personnages ? Que faisaient-ils ? Quelles étaient leurs émotions ou leur état d'esprit ? Toutes ces questions méritaient d'être verbalisées afin d'engager une réflexion à propos de la scène et d'enrichir leur compréhension fine de l'intrigue et des personnages.

[3] Après cette deuxième étape, nous avons enchaîné avec plusieurs lectures interactives de la scène. Les jeunes ont pu investir l'espace scénique et commencer à « interpréter » leur personnage en gardant leur texte en main. Les lectures interactives offrent en effet cet avantage de pouvoir commencer le jeu scénique lorsque les répliques ne sont pas encore sues. Elles consistent à prendre le temps de lire la réplique avant de la jouer. Il est demandé aux adolescents de lire silencieusement chaque phrase, puis de lever les yeux du texte pour la jouer et ainsi créer une véritable dynamique. Il n'est cependant pas évident de respecter cette consigne en jouant de façon naturelle et sans rompre le rythme. Néanmoins, cela souligne la nécessité d'apprendre son texte ! De plus, ce procédé donne la possibilité de rester dans l'échange avec son partenaire et de favoriser l'expressivité.

À la suite de chaque lecture interactive, nous avons repris ensemble certaines situations afin de faire évoluer et d'enrichir leur jeu. Nos consignes ne se voulaient en aucun cas dirigistes. Elles avaient pour objectif de guider et non d'imposer car nous souhaitions que les jeunes trouvent leur propre mode d'expression et se sentent libres d'être créatifs. Dans un premier temps, nous avons également fait le choix de ne pas interrompre les adolescents au cours de la scène afin de laisser venir librement les propositions et d'observer ce que nous pourrions travailler spécifiquement. Par la suite, nous avons cependant préféré intervenir ponctuellement pour aborder au cas par cas les notions ou situations à travailler.

Après une dernière lecture interactive, beaucoup de jolis efforts et de belles propositions, le dernier atelier s'est achevé sur un goûter. Il est néanmoins certain que l'absence de Florent n'a pas permis d'insuffler autant de dynamique qu'à l'occasion du premier atelier.

3^e atelier : le 17 mars 2012

Grâce à la présence des trois adolescents et des trois orthophonistes, cet atelier a été sans nul doute le plus riche et le plus dynamique de tous.

1. Jeux théâtraux

1.1. Jeux pour se sentir à l'aise, dynamiser le groupe

- **Les haies** (38)

Durée : 5min

Participants : tout le monde

Objectifs : échauffement, expulsion des tensions, concentration

Les participants courent sur place comme pour une course d'endurance. A chaque haie imaginaire le meneur crie « haie ! » et tous les participants sautent.

De même que pour le jeu « allô maman », cet exercice a permis d'introduire à nouveau le groupe dans le temps de l'atelier.

1.2. Jeux pour aller à la rencontre de l'autre, prendre confiance en autrui

- **L'hypnotiseur** (38)

Durée : 10 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : attention à autrui, communication non verbale, anticipation du mouvement

Les participants sont deux par deux, face à face. Le meneur met sa main à quelques centimètres du visage de son partenaire qui sera alors hypnotisé. A partir de ce moment, il ne doit plus rompre le fil invisible qui le relie à la main de l'hypnotiseur, quels que soient les déplacements que lui impose celle-ci.

Nous avons souhaité proposer une seconde fois cet exercice pour permettre à Florent de l'expérimenter et observer une éventuelle évolution chez Léo et Aurore. Pour prolonger l'activité, nous avons également travaillé à trois : l'hypnotiseur avait désormais un hypnotisé devant chaque main. Ce jeu nous a permis d'observer beaucoup d'attitudes car de nombreuses capacités communicationnelles, telles que l'orientation du regard, la distance à autrui et l'ajustement réciproque, entraînent en jeu.

- **Le guide (38)**

Durée : 10 min

Participants : jeunes + une orthophoniste

Objectifs : développer confiance en soi et en l'autre, spatialisation, écoute, informativité, ajustement

Les participants, deux par deux, se répartissent les rôles. L'un est l'aveugle, l'autre le guide. Pendant que l'aveugle ferme les yeux, le guide répartit tout un tas d'objets dans l'espace de la pièce pour en déterminer sa géographie et ses obstacles. L'aveugle doit alors avancer sur ce parcours, guidé par les seuls mots de son guide.

L'intérêt de cette activité diffère selon le rôle que l'on endosse. Dans la position du guide, il est nécessaire d'être attentif à son partenaire, d'observer comment celui-ci réagit aux instructions, d'anticiper et d'énoncer des consignes claires. Dans le rôle de l'aveugle, il faut savoir écouter les conseils de son guide et s'y adapter pour arriver au bout du parcours. Le fait de fermer les yeux crée de plus une certaine dépendance de l'aveugle vis-à-vis de son partenaire. Cela permet de travailler réellement l'écoute et l'attention à autrui.

1.3. Jeux pour s'exprimer avec son corps

- **Détournement d'objets (39)**

Durée : 15min

Participants : tout le monde

Objectifs : travail sur l'imaginaire, la gestuelle, prise de conscience de la subjectivité, affirmation de soi, attention à la compréhension d'autrui

Divers objets sont placés devant les participants qui doivent, chacun à leur tour, en choisir un et le détourner de son emploi habituel en mimant son nouvel usage. « *Les autres participants doivent deviner la transformation.* »

Pour constituer la pioche d'objets, nous avons choisi un chapeau de paille, des écouteurs Mp3, une pince en silicone de cuisine, une fourchette, un stylo et des lunettes.

Ce jeu a réellement bien fonctionné et a permis d'insuffler une bonne dynamique de groupe. Dans ce climat ludique, les jeunes ont osé se dépasser, se monter imaginatifs, curieux et volontaires.

1.4. Jouer avec sa voix, sa parole et sa mimique

- **Loterie vocale**

Durée : 10 min

Participants : tout le monde

Objectifs : prise de confiance en soi, sortie de la voix, expressivité

L'exercice consiste à lire une réplique de cinéma en respectant une contrainte concernant la voix ou l'articulation (p. ex. en mâchant un chewing-gum, comme un enfant, en chantant, avec un accent...) Les répliques de cinéma sont présentes en annexe.

Cet exercice a été très apprécié par le groupe et permis de faire tomber les inhibitions. La participation des adultes a créé une véritable émulation, encourageant les adolescents à se lancer dans une atmosphère bienveillante et ludique.

2. Textes de théâtre

Dans la deuxième partie de l'atelier, nous avons consacré un temps à la lecture des deux derniers textes et à la répartition des rôles. Les deux saynètes – intitulées « discussion » et « le tailleur fou » de Christian Lamblin, traitaient respectivement d'un quiproquo entre deux amis et d'une rencontre loufoque dans un magasin de costumes.

Pour s'assurer de la bonne compréhension du texte, nous avons repris ensemble chaque histoire, éclairci certains traits des personnages, verbalisé les enjeux et contextualisé l'intrigue.

Les jeunes ayant tout de suite manifesté leur intérêt pour les textes, le jeu scénique a pu rapidement débiter. Si Florent a pu s'initier aux lectures interactives, Léo et Aurore ont pu poursuivre le travail débuté lors du deuxième atelier. Ayant appris une partie de leurs répliques, tous deux ont pu commencer à se détacher du texte et à prendre en compte la situation et leur partenaire.

Comme de coutume, l'atelier s'est conclu par un goûter et le choix d'une nouvelle date de rencontre.

4^e atelier, le 14 avril 2012

Lors de cet atelier, nous avons à nouveau regretté l'absence de Florent.

1. Jeux théâtraux

1.1. Jeux pour se sentir à l'aise, dynamiser le groupe

- **Les haies** (38)

Durée : 5min

Participants : tout le monde

Objectifs : échauffement, expulsion des tensions, concentration

Les participants courent sur place comme pour une course d'endurance. A chaque haie imaginaire le meneur crie « haie ! » et tous les participants sautent.

En guise d'introduction, nous avons repris cet exercice afin de permettre au groupe de se concentrer, d'effectuer un travail d'échauffement corporel et de rentrer à nouveau dans le temps et l'espace de l'atelier.

1.2. Jeux pour aller à la rencontre de l'autre, prendre confiance en autrui

- **Les siamois (38)**

Durée : 5 min

Participants : tout le monde

Objectifs : prise de conscience du corps de l'autre, oser se toucher, adaptation à l'autre

Les participants sont en contact par une partie du corps (bras, oreilles, genoux, pieds...) et doivent se déplacer dans l'espace en s'adaptant aux gestes de l'autre.

L'idée d'introduire un jeu de contact nous est apparue pendant les temps d'interprétation de textes car nous avons constaté que les jeunes n'osaient pas se rapprocher l'un de l'autre ou se toucher. Il nous a alors semblé important de dédramatiser le toucher et la proximité avec autrui par l'intermédiaire d'un exercice ludique.

Nous avons bien conscience que cet exercice était particulièrement difficile, notamment pour deux adolescents. S'il était intimidant pour eux de maintenir le contact, l'initier était visiblement ce qu'il y avait de plus délicat. Néanmoins, malgré la gêne, Léo et Aurore se sont prêtés au jeu et ont réussi l'exercice.

1.3. Jeux pour s'exprimer avec son corps

- **La marche du ballon (39)**

Durée : 10 min

Participants : tout le monde

Objectifs : travail de l'imaginaire, prise de conscience du corps, affirmation de soi, attention à autrui

Chaque participant imagine qu'un ballon est posé devant lui à ses pieds. Il le prend et se promène dans la pièce en jouant avec ce ballon imaginaire : il le soulève, le passe derrière son épaule, le fait sauter...en pensant toujours à son volume et à son poids. Puis, les participants

piochent au hasard une taille et un poids de ballon (petit et lourd, grand et léger) qu'ils doivent faire deviner au reste du groupe par le mime.

Lors de cet exercice, les jeunes se sont visiblement impliqués dans le mime et ont essayé d'explorer leurs ressources expressives.

- **Les professions (39)**

Durée : 20 min

Participants : tout le monde

Objectifs : travail sur la gestuelle, sur la mimique, attention à autrui, à ce qu'il veut dire et à ce qu'il comprend de notre message

« Chaque participant tire un papier sur lequel aura été inscrit une activité ou occupation complémentaire d'une autre. Un premier participant improvise en montrant la façon dont il voit l'activité qu'il a tirée. Son « complément » vient le rejoindre dès qu'il l'a reconnue et improvise en réponse. Le groupe doit trouver de quels rôles complémentaires il s'agit. »

Voici les rôles complémentaires proposés : le malade et le médecin, la coiffeuse et sa cliente, le chauffeur de taxi et son passager, le professeur et l'élève.

L'intérêt de ce jeu était l'ajustement qui devait apparaître entre les partenaires. Comme dans un dialogue, les participants devaient mettre en œuvre certaines capacités communicationnelles pour harmoniser leurs échanges et être compris.

1.4. Improvisation verbale

- **Camelot (41)**

Durée : 15 min

Participants : tout le monde

Objectifs : improvisation verbale, conviction/ assurance, imagination

Pour cet exercice les jeunes avaient eu pour consigne de rapporter un objet personnel. Leur mission était le présenter au reste du groupe et se montrer assez convaincants pour arriver à le vendre. Il leur fallait donc faire preuve d'assurance, d'arguments, et d'enthousiasme.

Malgré la participation des adultes, qui ont su jouer le jeu avec énergie et humour, cette activité n'a pas véritablement fonctionné. Elle est peut-être arrivée trop tôt dans la progression des ateliers. Ayant peu de choses à dire ou ne sachant pas comment le formuler, les adolescents n'ont pas véritablement pris de plaisir à réaliser cet exercice.

2. Textes de théâtre

Lorsque les jeunes ont commencé l'interprétation scénique, il était manifeste que les textes avaient été retravaillés en dehors de l'atelier, pendant les séances de rééducation orthophonique. En effet, un net changement était visible au niveau de l'expressivité de la voix chez les deux adolescents. Par rapport à l'atelier précédent, leur intonation était beaucoup plus vivante et leur parole, bien moins mécanique. Nous avons ainsi pu nous appuyer sur ces progrès positifs pour renforcer le dynamisme des séquences et travailler spécifiquement l'écoute dans les passages où s'enchaînaient les questions/réponses. Nous avons également poursuivi le travail de mise en scène, en nous concentrant sur l'entrée et la sortie des personnages ainsi que sur les déplacements d'Aurore. Pour le personnage de Léo, dont les yeux étaient bandés et qui restait assis tout au long de la scène, nous avons insisté sur la nécessité du langage non verbal, notamment au niveau de la posture et des gestes.

Nous avons pu reprendre plusieurs fois la scène et travailler spécifiquement certains passages. Après une dernière représentation, l'atelier s'est achevé avec un goûter et nous avons programmé la date du dernier atelier.

Dernier atelier : le 19 mai 2012

En raison du retard et de l'absence des adolescents lors de cette dernière séance, le dernier atelier n'a malheureusement pas pu avoir lieu. Son déroulement est néanmoins présenté en annexe, à titre informatif.

D. MÉTHODES D'ANALYSES

L'évaluation de notre partie pratique s'est faite sous deux formes :

- l'élaboration de questionnaires à l'attention des adolescents et des orthophonistes
- l'étude descriptive des vidéos réalisées au cours des ateliers

1. Réalisation des questionnaires

Pour analyser notre démarche, il nous a semblé fondamental que les protagonistes de l'expérimentation – les membres du groupe – puissent exprimer leur expérience et partager leurs impressions au sujet des ateliers. Nous avons donc constitué deux questionnaires pour recueillir les témoignages des jeunes et des thérapeutes ayant participé aux réunions de théâtre.

La première partie des questionnaires concernait des **généralités** telles que les noms, prénoms et dates de naissance des participants. Nous souhaitons également connaître

l'expérience antérieure de chacun par rapport au théâtre – dans le cadre de la rééducation pour les professionnels et dans le cadre des loisirs pour les jeunes.

Dans la deuxième partie, centrée sur **le théâtre**, les membres du groupe ont pu livrer leur appréciation générale des ateliers, en estimer l'apport selon les différents axes de notre problématique (affirmation de soi, langages multiples, habiletés de communication) et formuler des commentaires personnels.

Dans le questionnaire destiné aux adolescents, nous avons également voulu connaître les exercices qui les avaient le plus intéressés, ou au contraire, ceux qui leur avaient moins plu (p. ex. travail des émotions, du corps, de la voix, improvisations corporelles, verbales, travail des textes).

Dans la dernière partie des questionnaires, consacrée au **bégaïement**, nous avons interrogé les participants sur l'apport du groupe et de l'intérêt des ateliers en parallèle à la rééducation individuelle. Nous souhaitons tout particulièrement savoir si le groupe de théâtre pouvait constituer, un espace d'observation différent du cadre orthophonique habituel et un lieu propice au réinvestissement des techniques orthophoniques. Nous avons également demandé aux adolescents si leur bégaïement les avait gênés pendant les réunions.

Ces questionnaires, disponibles en annexe, ont été distribués à l'issue du dernier atelier.

2. Analyse des vidéos à l'aide d'une grille d'observation

Pour compléter les témoignages des orthophonistes et des jeunes, nous avons visionné le contenu des vidéos prises pendant les ateliers, afin d'évaluer, en situation et en lien avec nos hypothèses de travail, leur impact sur les adolescents. Nos observations ont été faites à partir d'une grille d'analyse. Pour la réaliser, nous nous sommes inspiré du travail de Catherine Dejardin (6), effectué pour son mémoire d'orthophonie. Nous avons cependant modifié, réorganisé et enrichi cette grille afin qu'elle corresponde à notre propre problématique.

Voici les thématiques qui la composent :

La première partie explore **les possibilités d'expression de l'adolescent**. Elle se décline en trois sous-parties : le verbal (fluence, vocabulaire, plaisir de la parole) ; le non-verbal (gestuelle, mimique, posture, orientation du corps) et le coverbal (hauteur et intensité de la voix, intonation, débit, rythme, pauses).

La seconde partie se rapporte aux **capacités pragmatiques et communicationnelles**. Elle est composée de quatre items : la prise en compte de la situation (compréhension, analyse et adaptation) ; la prise en compte de son partenaire (contact visuel, proxémie, attention, écoute, ajustement et tour de rôle) ; le positionnement et la communication avec les autres adolescents ; et enfin, les stratégies d'échange et l'intentionnalité. Ce dernier item se rapporte aux raisons pour

lesquelles l'adolescent prend la parole et à la façon dont il initie, maintient ou clôt la conversation.

Enfin, la dernière section s'intéresse à l'**affirmation de soi**. « La prise d'initiative et l'autonomie », ainsi que « l'imagination et la créativité » y sont explorées, de même que la capacité du jeune à donner son avis et à poser des questions.

ANALYSE DES RÉSULTATS

A. RÉPONSES AUX QUESTIONNAIRES

1. Réponses des adolescents

Pour Léo et Florent, l'atelier de théâtre a été leur première expérience de groupe dans le cadre de la rééducation orthophonique. Aurore avait, pour sa part, déjà participé à un groupe thérapeutique dans le passé.

D'une manière générale, tous les jeunes déclarent avoir apprécié l'atelier. Léo ajoute : « *c'était bien de pouvoir prendre confiance en soi et de parler devant des gens.* » Malgré son enthousiasme durant les séances où il était présent, Florent émet un avis plus réservé. Il répond avoir « un peu aimé » car dit-il : « *je préfère le chant* ».

Les jeux théâtraux proposés – échauffements, rencontre et contact avec autrui, émotions, voix, expression et improvisation corporelles, et improvisations verbales – ont globalement plu aux trois comédiens en herbe. Aurore précise toutefois ne pas s'être sentie à l'aise dans les exercices d'improvisation verbale, ne sachant pas toujours quoi dire.

Concernant l'interprétation des textes de théâtre, tous ont déclaré avoir apprécié l'exercice. Si Léo souligne son intérêt pour la lecture et la mémorisation de textes longs, Aurore et Florent mettent en avant le côté ludique de l'activité.

Par ailleurs, pour savoir ce que les trois adolescents avaient pu retirer de leur pratique du théâtre, nous leur avons proposé de faire un choix parmi une dizaine de possibilités (plusieurs propositions pouvaient être entourées et il était possible de rajouter d'autres items). Seules les réponses ayant été citées par au moins deux participants sont évoquées.

A l'unanimité, tous déclarent que l'atelier leur a permis de **s'amuser** et de **se dépasser en osant expérimenter des activités ou des situations dont ils n'avaient pas l'habitude**. Pour Léo et Aurore, cette activité a aussi été un moyen de **se confronter au regard de l'autre** et de **le considérer comme un partenaire de jeu et de communication**. Concernant les émotions, Léo et Florent pensent que le théâtre permet de jouer à **les exprimer**, tandis qu'Aurore estime qu'il permet davantage de **réfléchir à celles des personnages**. Enfin, pour les deux garçons, faire du théâtre est aussi un moyen de **s'exprimer et de communiquer autrement qu'avec les mots**. Comme le précise Léo : « *Au théâtre on doit jouer avec tout (les gestes, la parole, le regard).* »

Les jeunes ont par ailleurs apprécié de pouvoir réaliser cette activité avec d'autres adolescents concernés par le bégaiement, car ils ne se sont pas sentis jugés. Léo explique : « *on était tous concernés et on savait ce que ressentait l'autre, alors c'était mieux.* » Aurore rajoute même avoir pu entendre comment elle bégayait en se confrontant aux autres.

A ce propos, nous avons demandé aux adolescents s'ils pensaient avoir moins, autant ou plus bégayé pendant les ateliers de théâtre. Leurs réponses contrastées reflètent parfaitement la réalité du bégaiement et le fait que la pratique du théâtre n'est pas toujours synonyme de fluence chez les personnes qui bégaiant. Florent assure n'avoir ressenti aucune différence avec la vie de tous les jours. Léo a, pour sa part, eu l'impression de moins bégayer : « *[quand je fais du théâtre], je sais ce que je dis, j'ai confiance en moi en le disant et ça me permet de parler plus librement* ». Enfin, Aurore explique que si la lecture et la mémorisation des répliques ont été facilitatrices de parole, les situations d'improvisation verbale l'ont quelque peu mise en difficulté.

Par la suite, nous avons demandé aux adolescents si l'atelier de théâtre pouvait être un endroit où il était possible d'appliquer les techniques et les conseils prodigués en séance d'orthophonie. Là encore, les réponses sont contrastées. Pour Florent, il est impensable que les conseils de son orthophoniste pour ne pas bégayer puissent s'appliquer au sein de l'atelier de théâtre. Il s'agit de deux mondes totalement différents pour lui. Pour Léo et Aurore, en revanche, l'atelier était un endroit où ils pouvaient s'entraîner librement aux techniques orthophoniques. Aurore confie l'avoir fait à chaque atelier, « *dans tous les exercices où on devait parler à haute voix* ». Léo précise toutefois ne pas avoir eu à les utiliser car il s'est senti à l'aise avec sa parole : « *Même si je bloquais des fois, je le mettais à mon avantage* ». Enfin, Aurore et Florent déclarent s'être parfois sentis gênés par leur bégaiement pendant les exercices de théâtre. « *C'est énervant de ne pas pouvoir dire des phrases sans accrocher* » explique Florent.

A la question « si tu devais changer quelque-chose à ces ateliers ce serait... », Aurore a émis le regret de n'avoir pas pu parler du bégaiement et de ses conséquences au collège avec les autres jeunes.

2. Réponses des orthophonistes

Nous avons tout d'abord demandé aux orthophonistes si elles avaient déjà utilisé des exercices de théâtre dans le cadre d'une rééducation de bégaiement. Dans l'ensemble, elles rapportent avoir utilisé des textes de théâtre pour travailler la lecture et la fluence. L'une d'entre évoque également l'utilisation de jeux théâtraux centrés sur l'expression des émotions, l'affirmation de soi, le mime et l'improvisation verbale.

Toutes mettent également en évidence l'apport de la pratique théâtrale dans le cadre du bégaiement. Elles décrivent l'intérêt de « *l'union corps/geste/parole* », de l'« *inscription dans un groupe* » mais aussi la mise à distance « *qui aide à sortir des blocages liés à sa propre personnalité* ». L'orthophoniste de Florent souligne également la possibilité « *d'expérimenter les*

différentes postures de la communication : locuteur, interlocuteur, observateur ; et de prendre plaisir, d'agir et de se laisser agir dans le jeu et la communication. »

Nous souhaitons par la suite savoir si, selon elles, ces ateliers avaient été profitables aux jeunes au niveau du plaisir de la parole, de l'affirmation de soi, de la perception de soi et du corps porte-voix, de l'expression de soi et enfin des habiletés communicationnelles.

Pour l'orthophoniste de Léo, les ateliers ont pu influencer sur son plaisir des mots et sur sa capacité à se dépasser et à se confronter au regard de l'autre (affirmation de soi). L'orthophoniste d'Aurore souligne également ce dernier aspect : *« faire partie d'un groupe de bègues c'est déjà important car on s'aperçoit qu'on n'est plus seul »*. Toutes les trois s'accordent sur l'intérêt du théâtre pour travailler les habiletés de communication.

Les ateliers leur ont par ailleurs permis d'observer des éléments pour la rééducation individuelle de leur patient, comme par exemple la gestion du stress et du bégaiement à l'intérieur d'un groupe, la respiration, la posture ou encore la voix. L'orthophoniste d'Aurore explique : *« des situations ou des manques que je n'aurais pas exploités à priori en rééducation sont apparus en groupe et je les ai retravaillés en individuel avec des petits jeux de rôle. [...] Je considère la rééducation comme un tout, les ateliers interférant avec la rééducation qui interfère avec la vie ! »*

À la suite des ateliers, toutes ont également utilisé des exercices de théâtre pendant leurs séances : travail corporel (notamment « les marches »), jeux de contact avec son interlocuteur, d'expressivité et de projection de la voix, et enfin interprétation des textes utilisés lors de l'atelier.

Néanmoins, déterminer si l'atelier de théâtre pouvait constituer un espace de réinvestissement des techniques orthophoniques (travaillées en séance individuelle) a donné lieu à des réponses plus contrastées. Pour l'orthophoniste d'Aurore, cette possibilité semble peu probable à court terme, ce que confirme la thérapeute de Léo *« il aurait fallu plus de séances pour prendre le temps d'expérimenter et mettre en place de façon spécifique telle ou telle méthode »*. À l'inverse, l'orthophoniste de Florent a constaté que celui-ci tentait d'utiliser l'ERASM et de ralentir son débit : *« il gérait bien son bégaiement durant l'activité : il osait et les disfluences étaient moins importantes qu'en spontané »*. On se souvient pourtant que Florent avait déclaré ne pas pouvoir réutiliser les techniques proposées par son orthophoniste au sein de l'atelier de théâtre...

Enfin, si l'expérience leur a paru positive et intéressante à renouveler, voici ce qu'elles nous ont conseillé pour modifier et enrichir notre démarche :

Toutes se sont accordées sur le fait que le groupe n'était pas assez conséquent pour travailler sereinement et impulser une véritable dynamique. L'atelier n'a par ailleurs pas duré

assez longtemps ; il aurait été intéressant de pouvoir poursuivre l'expérience sur un plus long terme.

Certaines ont par ailleurs insisté sur la nécessité de bien **verbaliser** les objectifs des jeux puis d'évoquer avec les jeunes leur ressenti à la suite des exercices. *« Peut-être aurais-tu pu introduire certaines thématiques en indiquant brièvement l'objectif de ton travail et le lien avec le bégaiement et /ou en les questionnant afin que ces jeunes saisissent clairement ta démarche, par exemple : « On va maintenant s'occuper du regard, à votre avis est-ce important de se regarder ? ». Ou alors, après une activité, les questionner sur leur ressenti et ce que cela leur a apporté... bien sûr, sûrement pas à chaque activité car cela allongerait démesurément le temps de la séance mais à certains moments-clés »*

Enfin, dans le cadre d'un atelier plus permanent, un petit spectacle de fin d'année ou une sortie auraient pu être proposés.

Toutes ces remarques ont constitué des critiques profitables pour notre futur exercice professionnel.

B. ANALYSE DES VIDÉOS

Nous avons choisi de présenter les résultats sous forme de tableau, en commentant chaque sous-item. Nos remarques ne sauraient constituer des conclusions absolues étant donné que nous n'avons pas pu porter nos observations sur plus de trois séances – rappelons que nous avons fait le choix de ne pas filmer le premier atelier et que le dernier n'a malheureusement pas pu avoir lieu. Les commentaires présents dans les tableaux sont donc le reflet de comportements et de tendances identifiables à un instant précis. Par ailleurs, les remarques que nous formulons ont pour valeur une description qualitative.

1. Les tableaux d'analyse

2^{ème} atelier

	Aurore	Léo	Florent : absent
Possibilités d'expression :			
verbale	- Hormis de rares blocages, la parole d'Aurore est relativement fluente lors de l'interprétation des textes.	- Parole fluente en spontané, notamment lorsque l'on commente les jeux théâtraux. - Quelques blocages inaudibles et répétitions de mots monosyllabiques (je, de) pendant les lectures interactives. - Articulation parfois précipitée.	
non verbale	- Aurore semble peu à l'aise dans les exercices d'expression corporelle. - Mimique peu expressive.	- Léo est plutôt à l'aise dans les improvisations corporelles. - Mimique assez expressive. - Durant les lectures interactives, il utilise progressivement davantage le langage corporel (ex : il salue le public en faisant la révérence).	
co-verbale	- Peu d'expressivité de la voix. - Débit rapide. - Intensité de la voix faible : pas de projection.	- Pauses non signifiantes dans la parole pendant le jeu des textes. - Peu d'expressivité de la voix. - Intensité de la voix faible : pas de projection. - Débit parfois précipité.	

	Aurore	Léo	Florent : absent
Capacités pragmatiques et communicationnelles :			
Prise en compte de la situation	<p>- <u>Remarques générales:</u> * Tourne parfois le dos au groupe.</p> <p>-<u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Plus ou moins d'adaptation dans le jeu des miroirs et celui de l'hypnotiseur.</p> <p>- <u>Durant les lectures interactives:</u> * Progression dans la prise en compte de la situation (écoute, déplacements, actions, rythme de la scène...).</p>	<p>- <u>Remarques générales:</u> * Se place le plus souvent face au groupe.</p> <p>-<u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Plus ou moins d'adaptation dans le jeu des miroirs et celui de l'hypnotiseur.</p> <p>- <u>Durant les lectures interactives:</u> * Léo n'adapte pas toujours l'expression de ses émotions à la situation. Ex : sourit même quand son personnage est en colère.</p>	
Prise en compte de son partenaire	<p>- <u>Globalement</u> * Décrochages ou évitements du contact visuel fréquents. * La gestion de la proxémie et l'orientation vers son interlocuteur sont difficiles.</p> <p>-<u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Aurore est attentive à autrui. Ex : elle attend son partenaire quand il se trompe. * Tentatives d'ajustement dans les jeux.</p> <p>- <u>Durant les lectures interactives :</u> * Aurore et Léo découvrent le texte. Ils ne peuvent donc pas encore véritablement jouer ensemble.</p>	<p>- <u>Globalement</u> * Contact visuel plutôt bon malgré quelques décrochages.</p> <p>-<u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Léo est attentif à son partenaire. * Il essaie de s'ajuster à Aurore même si les exercices sont complexes.</p> <p>- <u>Durant les lectures interactives :</u> * Aurore et Léo découvrent le texte. Ils ne peuvent donc pas encore véritablement jouer ensemble.</p>	

	Aurore	Léo	Florent : absent
Positionnement et communication avec les autres adolescents	- Quelques échanges de sourires pendant les jeux mais pas de communication spontanée, ni pendant les pauses, ni pendant le goûter.	- Quelques échanges de sourires pendant les jeux mais pas de communication spontanée, ni pendant les pauses, ni pendant le goûter.	
Stratégie d'échange et intentionnalité	- Aurore a tendance à clore très rapidement l'échange quand on lui pose une question. - Durant les lectures interactives, elle peut signifier à son partenaire qu'il lui a coupé la parole. Ex : « je n'ai pas fini ».	- Léo peut initier l'échange. - Il pose des questions pour ajuster son comportement. - Durant les lectures interactives, il peut également signifier à sa partenaire qu'elle lui a coupé la parole.	

Affirmation de soi :			
Assurance, prise d'initiative et autonomie	- Stress manifeste par rapport à la présence de la caméra. Cependant, Aurore peut se lancer quand on demande un volontaire. - Aurore prend peu d'initiatives pendant les lectures interactives (expression des émotions, du corps).	- Inhibition plus ou moins importante selon les jeux et manifeste durant les lectures interactives. Léo montre quelques tics nerveux (remue les jambes). - Il prend relativement peu d'initiatives même s'il se prête au jeu avec le sourire.	
Imagination, créativité et plaisir	- Assez peu du fait de la timidité et de l'inhibition.	- Léo peut parfois se montrer créatif mais il reste réservé.	
Donne son avis	- Aurore répond beaucoup plus facilement aux questions fermées qu'aux questions ouvertes. - Elle répond souvent « je ne sais pas ».	- Peut expliquer ce qui lui a semblé difficile dans un exercice mais développe peu ses réponses.	
Pose des questions	Rarement	Parfois	

3^{ème} atelier

	Aurore	Léo	Florent
Possibilités d'expression :			
verbale	<ul style="list-style-type: none"> - Parole fluente en spontané et pendant les lectures interactives. - Dans le jeu du « guide », Aurore fait des phrases courtes mais informatives. 	<ul style="list-style-type: none"> - Parole fluente en spontané. - Articulation parfois très précipitée. - De rares blocages pendant les lectures interactives. - Léo donne des consignes informatives durant le jeu du « guide ». 	<ul style="list-style-type: none"> - En langage spontané et pendant les lectures de textes, on note de nombreuses répétitions de syllabes, de phonèmes initiaux et de mots monosyllabiques, ainsi que des blocages audibles ou non.
non verbale	<ul style="list-style-type: none"> - Dans les exercices d'expression corporelle, Aurore fait des efforts mais manque d'assurance dans ses gestes. - Mimique peu expressive. - Aurore utilise peu le langage corporel pendant les lectures interactives. 	<ul style="list-style-type: none"> - Léo montre de l'aisance dans les jeux d'expression corporelle. - Durant les lectures interactives, il joue davantage avec sa mimique et son corps. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mimique et langage corporel riches dans les jeux théâtraux ou les lectures de textes.
co-verbale	<ul style="list-style-type: none"> - Toujours peu d'expressivité dans la voix (intonation monocorde). - Débit très accéléré pendant la scène du « magicien ». - Intensité de la voix faible : pas de projection. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dans le jeu « loterie vocale » Léo montre qu'il est capable de jouer avec l'expressivité de sa voix (ex : dire une réplique en rigolant). - Intensité de la voix faible. - Débit parfois précipité. 	<ul style="list-style-type: none"> - Voix très expressive et intensité correcte. - Débit parfois rapide.

	Aurore	Léo	Florent
Capacités pragmatiques et communicationnelles :			
Prise en compte de la situation	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Remarque générale:</u> * Tourne encore le dos au groupe de temps en temps. - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Ne prend pas toujours en compte les contraintes de l'exercice. - <u>Durant les lectures interactives:</u> * Aurore comprend les situations mais adapte peu ses actions et son expressivité au contexte si on ne la guide pas. Face au groupe, elle parle cependant un peu plus fort. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Meilleure adaptation dans le jeu de l'hypnotiseur. Léo met également en place des stratégies face à certaines contraintes. - <u>Durant les lectures interactives:</u> * Léo adapte davantage son expressivité et ses actions par rapport aux situations. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Dans le jeu de l' « hypnotiseur », Florent éprouve des difficultés à suivre la consigne. - <u>Durant les lectures interactives :</u> * Bonne compréhension des situations. * Florent cherche déjà à adapter son langage non verbal, ses déplacements, son expressivité en fonction de l'intrigue.
Prise en compte de son partenaire	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Globalement</u> * Décrochages ou évitements du contact visuel de temps en temps. * Gestion de la proxémie peu évidente. - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Dans le jeu du « guide », Aurore est attentive à l'autre mais éprouve des difficultés à orienter son partenaire selon sa gauche et sa droite. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Globalement</u> * Contact visuel plutôt bon. * Léo écoute son partenaire. - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Dans le jeu du « guide », Léo s'ajuste aux consignes de son partenaire (ex : aux confusions droite/gauche d'Aurore). 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Globalement :</u> * Florent est attentif à autrui. * Bon contact visuel. * Gestion de la proxémie peu évidente. - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Il tente de s'ajuster aux gestes de son partenaire dans l' « hypnotiseur » mais l'exercice reste difficile.

	<p>* Efforts d'ajustement dans le jeu de l' « hypnotiseur » mais peu d'anticipation des gestes de l'autre.</p> <p>- <u>Durant les lectures interactives</u> :</p> <p>* Meilleure orientation vers son interlocuteur.</p> <p>* L'ajustement est encore difficile.</p> <p>Aurore regarde davantage son partenaire mais est encore trop concentrée sur le texte pour être à l'écoute et co-construire le jeu.</p>	<p>* Il s'adapte également aux déplacements Florent pour rectifier et anticiper ses consignes.</p> <p>- <u>Durant les lectures interactives</u> :</p> <p>* L'ajustement est encore difficile.</p> <p>Léo regarde souvent son partenaire mais joue « de son côté ».</p>	<p>- <u>Durant les lectures interactives</u> :</p> <p>Florent fait des efforts pour regarder et s'ajuster à son partenaire. Il est à l'écoute, le regarde, va vers lui.</p>
Positionnement et communication avec les autres adolescents	- Quelques moments d'échanges spontanés.	- Quelques moments d'échanges spontanés.	<p>- Florent initie volontiers la discussion avec ses camarades. Ex : leur explique qu'il fait du théâtre au collège.</p> <p>- Quelques moments d'échanges spontanés.</p>
Stratégie d'échange et intentionnalité	<p>- Aurore a tendance à clore très rapidement l'échange quand on lui pose une question.</p> <p>- Elle fait peu de commentaires.</p>	- Léo peut verbaliser son ressenti par rapport aux exercices.	<p>- Florent peut verbaliser son ressenti par rapport aux exercices. Ex : « c'était effrayant d'avoir les yeux fermés ».</p> <p>- Il commente volontiers les jeux.</p>

	Aurore	Léo	Florent
Affirmation de soi :			
Assurance, prise d'initiative et autonomie	<ul style="list-style-type: none"> - Aurore semble plus à l'aise 1^{er} atelier. Bien qu'encore réservée, elle est souvent volontaire pour commencer une activité. - Aurore prend davantage d'initiatives lorsqu'il y a une consigne ou un cadre précis. - Elle a fait l'effort de commencer à apprendre son texte (qui est assez conséquent !). 	<ul style="list-style-type: none"> - Léo semble à l'aise mais ne se lance que lorsqu'on l'y invite. - Dès le troisième atelier, Léo connaît ses répliques par cœur. - Il semble prendre du plaisir à lire de nouveaux textes et à les jouer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se porte volontaire pour certaines activités et demande s'il peut déjà interpréter le texte à sa façon lors de la première lecture. - Bien qu'intimidé, Florent semble à l'aise tout au long de l'atelier et paraît prendre du plaisir à faire du théâtre.
Imagination, créativité et plaisir	<ul style="list-style-type: none"> - Durant les jeux théâtraux, et notamment au cours de l'exercice de détournement d'objets, Aurore fait preuve de créativité. 	<ul style="list-style-type: none"> - Léo fait preuve de créativité durant les jeux théâtraux. 	<ul style="list-style-type: none"> - Florent semble manifestement s'amuser pendant les jeux théâtraux et les lectures de textes. Il se montre créatif.
Donne son avis	<ul style="list-style-type: none"> - Aurore répond souvent « je ne sais pas » lorsqu'on lui demande son avis. 	<ul style="list-style-type: none"> - Léo peut verbaliser ce qui a été difficile dans un exercice. 	<ul style="list-style-type: none"> - Il peut facilement dire s'il a apprécié ou non un exercice et développer sa réponse.
Pose des questions	Parfois	Parfois	Souvent

4^{ième} atelier

Possibilités d'expression :	Aurore	Léo	Florent : absent
verbale	<ul style="list-style-type: none"> - Parole fluente en spontané et pendant le jeu scénique. - Peu de plaisir voire du déplaisir à prendre la parole dans les improvisations verbales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Parole fluente en spontané - Articulation parfois précipitée 	
non verbale	<ul style="list-style-type: none"> - Durant les jeux de mime, Aurore semble davantage explorer ses capacités d'expression corporelle. Ex : grande application dans le jeu des ballons. - Le langage corporel est plus pauvre dès que le verbal intervient mais Aurore fait des efforts pendant le jeu scénique. Ex : gestes d'impatience et posture quand son personnage cherche la clé. - Sa mimique est plus expressive durant le jeu scénique. Ex : mimique de l'étonnement. 	<ul style="list-style-type: none"> - Léo montre de l'aisance dans les jeux d'expression corporelle. Ses gestes sont variés et expressifs. - Durant le jeu scénique, Léo joue davantage avec sa mimique et son corps lorsqu'on en pointe l'intérêt. Ex : prend des airs de méditation, propose une démarche pour son entrée en scène. 	
co-verbale	<ul style="list-style-type: none"> - Il y a toujours peu d'expressivité dans sa voix pendant les jeux théâtraux. En revanche, le texte du « magicien » a été travaillé en rééducation. On remarque une nette amélioration du débit, de l'expressivité et de l'intensité de la voix pendant ses répliques. 	<ul style="list-style-type: none"> - Léo a également travaillé l'intonation de sa voix en rééducation. Elle est plus expressive pendant la scène du « magicien » mais manque d'intensité. - Le débit de sa parole reste parfois précipité. 	

	Aurore	Léo	Florent : absent
Capacités pragmatiques et communicationnelles :			
Prise en compte de la situation	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Le jeu des « siamois » les contraint à s’interroger pour trouver comment se positionner l’un par rapport à l’autre. - <u>Durant les lectures interactives:</u> * Lorsqu’on l’aide à analyser la situation, Aurore adapte davantage ses actions et son jeu. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * Le jeu des « siamois » les contraint à s’interroger pour trouver comment se positionner l’un par rapport à l’autre. * Dans « camelot », Léo fait des efforts pour adopter une démarche de persuasion. - <u>Durant les lectures interactives:</u> Lorsqu’on l’aide à analyser la situation, Léo adapte davantage ses actions et son jeu. 	
Prise en compte de son partenaire	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Globalement :</u> * Le contact visuel est meilleur. - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * La gestion de la proxémie et du contact sont peu évidentes dans le jeu des « siamois » mais ils réussissent bien l’activité. Ils s’ajustent efficacement aux gestes de l’autre pour avancer, même si cela est difficile. Ex : en contact par le genou. * Dans le jeu « professions », Aurore s’ajuste au mime de son partenaire mais a tendance à rester passive. - <u>Durant les lectures interactives :</u> * Meilleure orientation vers son interlocuteur. * Léo et Aurore commencent à davantage jouer ensemble. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Globalement :</u> * Perte du contact visuel dans certains jeux. - <u>Durant les jeux théâtraux :</u> * La gestion de la proxémie et du contact sont peu évidentes dans le jeu des « siamois » mais ils réussissent bien l’activité. Ils s’ajustent efficacement aux gestes de l’autre pour avancer, même si cela est difficile. Ex : en contact par le genou. - <u>Durant les lectures interactives :</u> * Léo et Aurore commencent à davantage jouer ensemble. 	

	Aurore	Léo	Florent : absent
Positionnement et communication avec les autres adolescents	- Pas d'échanges entre eux.	- Pas d'échanges entre eux.	
Stratégie d'échange et intentionnalité	- Aurore a tendance à clore très rapidement l'échange quand on lui pose une question - Elle fait peu de commentaires mais pose davantage de questions.	- Léo fait peu de commentaires.	

Affirmation de soi :			
Assurance, prise d'initiative et autonomie	- Durant les jeux théâtraux, Aurore est plus autonome. Elle ne regarde plus les autres participants avant de se lancer. - Seule face au groupe, Aurore est encore très intimidée. Elle prend plus d'assurance lorsqu'elle joue avec un ou plusieurs partenaires.	- Léo semble à l'aise et plutôt investi dans les jeux qu'il expérimente. - Il est capable de réaliser des exercices de façon autonome et sans s'arrêter jusqu'à la fin. - Dans l'exercice « Camelot », Léo trouve des arguments et essaie de faire preuve de persuasion. Il est également capable de faire de l'humour.	
Imagination, créativité et plaisir	- Aurore s'autorise à lâcher prise et à se montrer créative durant les improvisations corporelles. Dès que le verbal intervient, il est moins évident pour elle de faire preuve d'imagination. Ex : dans « Camelot » Aurore trouve très peu d'arguments	- Durant l'exercice des ballons, le mime de Léo est riche. Il fait rebondir le ballon sur sa tête, le fait tourner sur un doigt. - Il fait des propositions durant le jeu scénique	
Donne son avis	- Aurore répond souvent « je ne sais pas » lorsqu'on lui demande son avis. Même chose pendant le jeu « Camelot ».	- Léo peut donner son avis mais de façon concise.	
Pose des questions	Plus facilement	Parfois	

2. Résumé des observations

En raison des absences de Florent, nos commentaires concerneront essentiellement Léo et Aurore, qui ont été présents de façon assidue.

On constate que les jeux théâtraux ont permis d'engager un réel travail des habiletés de communication, notamment au niveau du regard, de l'écoute et de l'ajustement à autrui. Si on ne peut estimer, en raison de la courte durée de l'expérimentation, leur impact sur le comportement des adolescents à l'extérieur de l'atelier, il est néanmoins manifeste que sur les quatre séances de jeux théâtraux et d'interprétation scénique, Léo et Aurore ont progressivement réussi à oser se regarder, à s'écouter, à s'ajuster à l'autre et à orienter leur corps vers leur(s) interlocuteur(s).

De même nous avons constaté une prise d'assurance chez les deux adolescents. Passés les premiers temps d'adaptation au groupe, tous deux ont visiblement réussi à se détendre et à se concentrer sur leur expérimentation sans craindre ou chercher le regard des autres. Peu à peu, leurs prises d'initiative sont devenues plus nombreuses, créant un espace propice à la créativité. Cette prise d'assurance s'est également répercutée sur leur expression corporelle, qui est devenue de moins en moins timide. Lors des jeux et des lectures interactives, leurs mimiques se sont faites plus riches, leurs corps moins raides et grâce au travail orthophonique réalisé en parallèle, leur voix ont su se montrer plus expressives. Si les ateliers n'ont pas forcément réussi à faire naître un plaisir de la parole chez nos deux adolescents, il semble que le plaisir de pratiquer le théâtre en groupe ait été partagé.

Le travail des textes de théâtre a quant à lui permis de mettre en route une dynamique de jeu qu'il aurait été intéressant de pouvoir poursuivre pour réaliser de plus amples interprétations. Néanmoins, il est manifeste que ces temps scéniques ont permis aux jeunes d'initier un travail sur l'adaptation au contexte et à son partenaire. Si l'atelier s'était déroulé sur une période plus longue nous aurions pu voir si les adolescents finissaient par jouer ensemble, en s'entraînant et en co-construisant leur jeu.

En conclusion, les ateliers ont apporté des éclairages enrichissants pour la thérapie du bégaiement de ces adolescents.

DISCUSSION

A. RÉPONSES AUX AXES DE LA PROBLÉMATIQUE

Hypothèse n°1

Participer à un atelier de théâtre, en parallèle à une prise en charge orthophonique individuelle, pourrait permettre au patient de mobiliser et de travailler certaines habiletés de communication dans un cadre ludique et créatif.

Si l'on se réfère à l'analyse des vidéos et aux questionnaires, il apparaît que la pratique du théâtre est à même d'engager un travail sur les habiletés de communication, grâce à son cadre ludique et créatif. Dans le cadre des ateliers, les possibilités des adolescents à orienter et à maintenir le contact visuel vers leur interlocuteur, à ajuster leur comportement à celui de leur partenaire et à s'écouter mutuellement ont visiblement évolué. Si nous ne pouvons présumer du transfert de ces capacités dans la vie quotidienne des jeunes, il est certain que les ateliers de théâtre ont constitué un cadre propice à leur mobilisation.

Hypothèse n°2

Participer à un atelier-théâtre avec d'autres adolescents qui bégaiement pourrait amener le jeune, en confrontant ses croyances à des expériences ludiques de communication et de création, à reconnaître l'autre comme un partenaire dans le jeu et la communication plutôt que comme un juge de son élocution.

À l'unanimité, les jeunes ont apprécié pouvoir participer à un atelier de théâtre avec d'autres adolescents concernés par le bégaiement. Tous soulignent l'apport du groupe proposé. Aurore nous confie par exemple : *« Ça me fait du bien de pouvoir rigoler avec les autres jeunes, de sympathiser et qu'il y ait de l'ambiance »*.

Néanmoins, si aucun d'entre eux ne s'est senti jugé par les autres, on ne peut pas affirmer que l'atelier leur ait permis de se considérer durablement comme des « partenaires dans le jeu et la communication ». Comme nous l'avons expliqué dans l'analyse des vidéos, ce n'est qu'à partir du 4^e atelier que nous avons vu apparaître les prémises d'une mise en commun lors du jeu scénique. Poursuivre cet atelier sur le long terme aurait peut-être abouti à une réelle co-construction dans le jeu et la communication, d'autant que Léo et Aurore ont tous deux mis en valeur cet apport du théâtre dans leur questionnaire.

À l'issue de notre expérimentation, nous pouvons constater que les ateliers ont permis aux jeunes de se reconnaître ponctuellement comme des partenaires dans le jeu et la communication (par exemple dans les jeux « synchronisation », « les professions », « les miroirs » et « l'hypnotiseur »).

Hypothèse n°3

La pratique théâtrale pourrait permettre de compléter ou de reprendre de façon ludique le travail orthophonique ciblé sur la communication non verbale et co-verbale, à un âge où le rapport au corps est complexe. Elle permettrait de valoriser aux yeux du jeune d'autres modes d'expression et de communication que le verbal.

La pratique du théâtre ne permet pas toujours la levée des inhibitions, en fonction de la personnalité des adolescents, de leur rapport au corps et au regard de l'autre. En effet, ce n'est pas parce qu'elle favorise la mobilisation du corps (posture, gestes, gestion de l'espace, de la proxémie), de la mimique et de la voix, que tous peuvent parvenir à manier ces multiples langages avec aisance.

Si Léo a toujours été à l'aise dans les jeux d'expression corporelle, il a fallu plusieurs séances à Aurore pour se sentir libre de jouer avec son corps, laisser apercevoir des sourires et des mimiques plus variées. Progressivement, dans le cadre des jeux théâtraux, tous deux ont enrichi leur expression et prêté attention aux multiples possibilités de communication autres que le verbal. Néanmoins, ce travail réalisé en amont (sur le corps, les émotions, la mimique, la voix...) a souvent eu peu ou pas d'influence sur l'expression non verbale et coverbale des adolescents pendant les temps d'interprétation de textes. Nous aurions sans doute dû mener un travail plus ciblé et plus intensif pendant les temps de jeu scénique afin que les adolescents puissent utiliser davantage les postures, les gestes, les mimiques, le regard ou encore les intonations de voix en soutien de leurs répliques.

En conclusion, les ateliers ont permis aux jeunes d'expérimenter d'autres modes d'expression et de communication au cours d'activités spécifiques.

Hypothèse n°4

L'atelier de théâtre pourrait permettre aux jeunes qui bégaiant d'expérimenter d'autres rôles que celui de « la personne qui bégaille » et de se dépasser en prenant de la distance par rapport à sa parole. La pratique théâtrale pourrait ainsi compléter de façon ludique le travail de l'affirmation de soi effectué en rééducation individuelle.

Il est certain que la pratique théâtrale ait permis aux jeunes de revêtir d'autres rôles. Dans le questionnaire, tous se sont accordés sur le fait que le théâtre permettait de se dépasser en expérimentant des activités ou des situations dont on n'a pas l'habitude dans la vie de tous les jours. Cependant, bien que l'atelier leur ait permis de prendre de la distance par rapport à l'image qu'ils renvoient habituellement aux autres, en osant montrer d'autres facettes et en repoussant leurs propres limites, on ne peut pas affirmer avec certitude que l'atelier ait pu leur permettre de prendre de la distance par rapport à leur parole. Toutefois, la confrontation au regard de l'autre, la pratique

d'activités inhabituelles, parfois difficiles mais toujours ludiques, leur a permis d'initier un réel travail sur l'affirmation de soi. Léo explique ainsi : « *c'était bien de pouvoir prendre confiance en soi et envers les autres* ». La pratique théâtrale semble donc pertinente pour compléter le travail de l'affirmation de soi effectué en rééducation individuelle.

Hypothèse 5

Les ateliers peuvent-ils fournir aux orthophonistes des pistes de travail utiles à la rééducation et permettre d'observer le patient dans un contexte de parole différent de celui de la thérapie ?

Le témoignage des orthophonistes a permis de valider cette hypothèse. Nous avons constaté que chacune avait été en mesure d'observer des éléments et des indices lui fournissant de nouvelles pistes de travail pour la rééducation individuelle. Certaines ont également réutilisé des jeux théâtraux (p. ex. jeux de voix, de mime, d'expression corporelle) pour leurs thérapies de bégaiement, ainsi que les scènes de théâtre.

Par ailleurs, les activités réalisées en orthophonie ont permis d'enrichir les ateliers. Lors de la 4^e réunion, il était manifeste que Léo et Aurore avaient travaillé l'expressivité de leur voix en rééducation, ce qui a relancé de façon très positive le temps d'interprétation des textes.

En conclusion, les ateliers semblent pouvoir trouver leur place en complément de la thérapie du bégaiement.

Hypothèse 6

Du côté des adolescents, les ateliers pourraient-ils constituer un espace propice au réinvestissement des techniques ou éléments travaillés en séance orthophonique individuelle ?

Pour cette dernière hypothèse, il est difficile de formuler une réponse homogène tant les témoignages sont contrastés. Si Aurore et Léo se sont sentis libres de pouvoir réutiliser ce qu'ils avaient appris en rééducation orthophonique pour maîtriser leur parole, pour Florent, il était inconcevable « *de parler comme chez [son] orthophoniste* » au cours de l'atelier de théâtre. Certaines orthophonistes semblent s'accorder sur le fait que ce réinvestissement serait possible en théorie mais peu probable dans la réalité. Pour elles, il semble nécessaire d'encadrer la mise en place de telles techniques au sein de l'atelier pour que les adolescents y aient recours naturellement.

À l'inverse, l'orthophoniste de Florent a pu observer que ce dernier mettait spontanément en place certaines stratégies travaillées en rééducation pour maîtriser sa parole (ERASM, ralentissement du débit) – et ce malgré le témoignage de celui-ci.

En conclusion, pour que l'atelier puisse réellement constituer un espace de réinvestissement des techniques orthophoniques, il serait préférable d'y préparer l'adolescent en séance individuelle.

B. LES LIMITES DE LA RECHERCHE

Durant notre expérimentation, nous avons été confrontée à certaines difficultés qui nous ont permis d'envisager les limites de ce mémoire.

1. Le nombre de participants

La première limite de notre protocole a été sans nul doute la constitution du groupe d'adolescents. Il nous a été très difficile de trouver un nombre suffisant de participants. En effet, plusieurs contraintes étaient à respecter : les jeunes devaient se situer dans une tranche d'âge relativement semblable, ils devaient habiter à proximité de Strasbourg et être suivis en rééducation orthophonique. À l'issue de nos recherches, nous n'avons pu rassembler que trois participants. Bien qu'ayant pu démarrer l'atelier de théâtre, nous avons rapidement constaté les inconvénients à animer un groupe restreint. Dès lors qu'un adolescent était absent, l'atelier manquait sensiblement d'énergie et il nous fallait modifier la plupart des exercices pour pouvoir les réaliser. Si nous avons pu pallier ces difficultés en faisant appel aux orthophonistes, il est certain que, pour créer une véritable dynamique de travail et ne pas pâtir de l'absence d'un des jeunes, il aurait été souhaitable que le groupe soit constitué d'au moins cinq ou six membres.

2. La durée globale des ateliers

Si constituer un nouveau groupe comporte de nombreux intérêts – les adolescents doivent nécessairement apprendre à s'adapter à autrui et à s'affirmer – il aurait aussi pu être avantageux d'intervenir au sein d'un groupe déjà constitué. Ce faisant, l'atelier de théâtre aurait pu commencer plus tôt et s'étendre sur une période plus conséquente. Dans notre cas, les quatre réunions de théâtre ont simplement permis d'initier un travail et de mettre en évidence certaines tendances. Nous aurions aimé pouvoir poursuivre l'expérimentation afin d'observer, dans la durée, les progrès et les évolutions des participants.

3. Choisir le moment opportun

Pour pouvoir remporter l'adhésion des adolescents, l'atelier doit par ailleurs arriver au bon moment dans leur parcours thérapeutique. Si Florent a cessé de participer aux réunions de théâtre, c'est sans doute en partie parce qu'il n'était pas véritablement prêt à rentrer dans un groupe ou que cet atelier n'était pas ce dont il avait besoin à ce moment précis. Il faut tout de même reconnaître qu'il avait très courageusement accepté de tenter l'expérience lors de son bilan initial, soit une semaine avant l'atelier. Pour Léo et Aurore, l'atelier est sans doute apparu à un moment plus adéquat.

C. LES PERSPECTIVES

Si nous devons à nouveau mettre en place des ateliers de théâtre dans le cadre de la thérapie du bégaiement, voici les éléments que nous modifierions pour améliorer notre démarche.

Nous consacrerions tout d'abord davantage de temps à mettre en valeur et à verbaliser les liens existant avec la rééducation du bégaiement, afin de rendre les adolescents attentifs aux enjeux de chaque exercice et à l'intérêt des ateliers. On pourrait par exemple solliciter plus régulièrement les participants : « à votre avis, que travaillons-nous dans cet exercice ? » et « selon vous, dans quelles situations doit-on être attentif à l'autre et s'ajuster à lui ? » ; et réaliser un travail autour des vidéos. Dans la progression des séances, le visionnage de certains passages filmés pourrait permettre d'introduire une nouvelle activité en présentant ses enjeux et en faisant le parallèle avec la thérapie.

Par ailleurs, il serait intéressant d'introduire des jeux théâtraux ritualisés, au début et à la fin de chaque réunion, centrés sur l'expression des émotions et du vécu associés au bégaiement. Chaque atelier pourrait commencer, par exemple, par une activité consistant à résumer en un mot, une phrase, une mimique ou un geste, son humeur du jour ou de la semaine par rapport au bégaiement. On aurait également pu envisager de laisser les jeunes partager leurs expériences de vie, du collège et de la maison, au moyen de petits jeux d'improvisation verbale et corporelle. Pour terminer chaque atelier, un jeu ritualisé pourrait également permettre de se dire au revoir, de partager son vécu de la séance et de déterminer les thèmes de la prochaine réunion.

Ces temps d'échanges, formalisés par des exercices de théâtre, permettraient sans aucun doute d'enrichir les ateliers.

Dans la continuité de notre projet, on aurait également pu envisager de fixer, en accord avec les attentes de chaque adolescent, des objectifs pouvant se réaliser au travers des ateliers. Cette perspective pourrait constituer la progression de notre projet et permettrait de faire évoluer la forme des ateliers après une première expérience de découverte du théâtre.

Il serait alors possible d'ajuster selon chacun le niveau d'exigence ou le choix des habiletés de communication et des modes d'expression à aborder.

On nous a par ailleurs suggéré qu'un spectacle de fin d'année aurait pu être pertinent à mettre en place. Il est vrai que la perspective d'une représentation permet souvent une forte adhésion du groupe, en donnant de la valeur et une finalité au projet. Cependant, les conditions de notre expérimentation n'auraient pas permis d'aboutir à un tel travail. Le manque de temps, de participants et la nouveauté de l'activité ne le permettraient pas. De plus, monter un spectacle est un véritable métier qui demande tout l'art et l'expérience de véritables professionnels. Dans cette perspective il pourrait donc être intéressant de s'associer à un comédien intervenant régulièrement au sein de l'atelier, afin d'aboutir à la création d'un spectacle.

CONCLUSION

À travers l'expérience de la création de cet atelier de théâtre pour des adolescents qui bégaiement, nous avons pu trouver des réponses à nos questions, en laissant bien-sûr une ouverture vers d'autres possibles. L'orthophonie est vaste : elle nécessite de nombreux enrichissements et la thérapie du bégaiement requiert des apports approfondis et multiples.

La pratique du théâtre comporte de nombreux intérêts dans la thérapie du bégaiement chez l'adolescent : elle favorise la mobilisation de multiples habiletés de communication, valorise des modes d'expression et de communication riches, notamment dans le cadre d'activités spécifiques, et permet à l'adolescent de s'affirmer à un âge où celui-ci est pleine composition de sa personnalité. Elle semble également autoriser les jeunes à reconnaître ponctuellement les autres membres du groupe comme des partenaires de jeu et de communication, dans un climat ludique et bienveillant. Les ateliers ont aussi été une formidable occasion de solidarité et d'entraide dans le jeu et les exercices proposés.

Un atelier de théâtre, animé par une ou plusieurs orthophonistes, enrichit une thérapie individuelle : c'est à la fois un espace d'observation original et aussi une valorisation du travail réalisé en séance individuelle. Il peut être aussi un espace de réinvestissement des techniques de fluence, dans la mesure où l'adolescent y serait préparé en amont.

Pour la création de l'atelier, nous avons ainsi contacté plusieurs comédiens professionnels ou amateurs afin d'élaborer ensemble une trame, de recueillir des éclairages sur l'animation théâtrale et d'enrichir nos propositions. Il a été très enrichissant de pouvoir réajuster les apports de ces comédiens aux objectifs de la rééducation orthophonique et à notre projet.

Dans notre pratique orthophonique ultérieure, nous serions intéressée de pouvoir mener cette expérience sur le long terme pour amener nos patients à s'approprier progressivement un répertoire d'outils d'expression et de communication plus variés, en ne se focalisant plus uniquement sur la production de la parole. De plus, notre intérêt pour la thérapie du bégaiement s'est confirmé, tant en séances individuelles qu'en groupe.

BIBLIOGRAPHIE

- (1). Collectif Bégaiement AP, 2009. *Bégayer: Question de parole, question de vie. Recueil de témoignages*. L'Harmattan, 206pp.
- (2). Bowen, C., 2002. *Lionel Logue, pioneer speech therapist*. www.speech-langage-therapy.com, consulté le 9 juillet 2012.
- (3). Vincent, É., 2008. *Le bégaiement, La parole désorchestrée*. Milan, 63pp.
- (4). Monfrais-Pfauwadel, M.-C., 2000. *Un manuel du bégaiement*. Solal, 363pp.
- (5). Le Huche, F., 1998. *Le bégaiement: option guérison*. Albin Michel, 238pp.
- (6). Dejardin, C., 2004. *Du théâtre à la communication: un atelier théâtre pour des enfants bègues d'âge scolaire*. Mémoire d'Orthophonie de l'Université de Nancy 1, 180pp.
- (7). Simon, A.-M., 2012. *Le bégaiement de la petite enfance à l'adolescence: intérêt de la prévention et de la prise en soin*. Intervention lors du XX^e congrès National de l'AFPA. Strasbourg.
- (8). Vincent, É., 2009. *Voir ou ne pas voir*. Ortho Magazine, 80(15), 16–19.
- (9). Bresson, A., 2009. *Bégaiement et troubles de l'évocation : quels mécanismes ?* Mémoire d'Orthophonie de l'Université de Strasbourg, 98pp.
- (10). Rey-Lacoste, J., 1997. *Le bégaiement, approche plurielle : entretiens avec G. Dubois, J. Ducasse, Cl. Dumont...* Masson, 132pp.
- (11). Emmanuelli, M., 2009. *L'adolescence : Que sais-je ?*. Presses Universitaires de France, 128pp.
- (12). Mallet, P., Meljac, C., Baudier, A., Cuisinier, Fr., 2004. *Psychologie du développement : Enfance et adolescence*. Belin, 176pp.
- (13). Marcelli, D., Braconnier, A., Widlöcher, D., 2008. *Adolescence et psychopathologie*. 7^e édition. Masson, 720pp.
- (14). Simon, A.-M., 2004. *Adolescence et bégaiement*. L'Orthophoniste, 241, 19–26.
- (15). Simon, A.-M., 2010. *La construction bègue : de l'enfance à l'âge adulte - Importance de la prévention*. Médecine et enfance, 30(10), 457–461.
- (16). Simon, A.-M., 1993. *Attitudes communicatives gauchies chez le sujet bègue : approche thérapeutique pour un changement*. Glossa, 33, 8–15.
- (17). Lipiansky, E.-M., 1993. *L'identité dans la communication*. Communication et langages, 97, 31–37.
- (18). Leenhardt, P., 1973. *L'enfant et l'expression dramatique*. Casterman, 141pp.
- (19). Degaine, A., 1992. *Histoire du théâtre dessinée*. Nizet, 436pp.
- (20). Viala, A., Mesguich, D., 2011. *Le théâtre : Que sais-je ?*. Presses Universitaires de France, 128pp.
- (21). Collectif, 2007. *Petit Robert 2008*. Mindscape - Le Robert.
- (22). Guénoun, D., 1997. *Le théâtre est-il nécessaire?* Circé, 177pp.
- (23). Deutsch, M., 1999. *Le théâtre et l'air du temps*. Arche, 135pp.

- (24). Lescaut, S., Simon, A.-M., 2003. *Apports du théâtre amateur aux personnes souffrant de bégaiement*. Mémoire d'Orthophonie de l'Université de Paris VI, 360pp.
- (25). Boal, A., 2004. *Jeux pour acteurs et non-acteurs : Pratique du Théâtre de l'opprimé*. Édition revue et augmentée. La Découverte, 307pp.
- (26). Mehrabian, A., 2007. *Nonverbal communication*. Aldine Transaction, 235pp.
- (27). Aslan, O., et coll., 1993. *Le corps en jeu*. CNRS Editions, 424pp.
- (28). El Riachy, M., 2010. *Le jeu de l'acteur dans le théâtre contemporain : Étude de la mise en jeu du personnage-figure dans la représentation contemporaine*. Editions Universitaires Européennes, 284pp.
- (29). Brin, F., Courrier, C., Lederlé, E., Masy, V., 2004. *Dictionnaire d'orthophonie, 3^e édition*. Ortho Édition, 304pp.
- (30). Hartmann, S., 2011. « Prenez la décision de jouer ». L'alsace, 3 avril 2011.
- (31). Vives, J.-M., 2009. *Personnages adolescents sur la scène*. Perspectives Psy, 48(3), 258–264.
- (32). Biet, Chr., Triau, Chr., 2008. *La comparution théâtrale. Pour une définition esthétique et politique de la séance*. Tangence, 88, 29–43.
- (33). Vichet, M., 2011. *Bégaiement, le groupe thérapeutique comme passerelle*. Mémoire d'Orthophonie de l'Université de Strasbourg.
- (34). Frebourg, F., 2002. *Le développement d'une communication authentique et originale par une pratique théâtrale en FLE: mise en voix et en espace du texte en langue étrangère*. Travaux de didactique du français langue étrangère, 47, 49–55.
- (35). Villette, B., 2000. *Le training de l'acteur : Agrandir l'espace*. Apprendre, 14, 145–149.
- (36). Degraeve, I., Simon, A.-M., 2009. *Intérêt de la pratique du théâtre chez l'enfant d'âge scolaire qui bégai*. Mémoire d'Orthophonie de l'Université de Paris VI.
- (37). Manheimer, L., 1999. *Pratique du théâtre dans la prise en charge du bégaiement*. Mémoire d'Orthophonie de l'Université de Toulouse.
- (38). Mégrier, D., Héril, A., 2005. *60 exercices d'entraînement au théâtre*. Tome 2. Retz, 143pp.
- (39). Gayraud-Andel, M., 2000. *Bégaiement et art-thérapie*. Ortho Edition, 208pp.
- (40). Morrisson, C., 2000. *35 exercices d'initiation au théâtre*. Volume I. Actes Sud junior, 64pp.
- (41). Morrisson, C., 2000. *35 exercices d'initiation au théâtre*. Volume II. Actes Sud Junior, 64pp.
- (42). Viala, A., 2005. *Histoire du théâtre : Que sais-je ?*. Presses Universitaires de France, 128pp.
- (43). Warusfel-Onfroy, N., Egéa, F., Rincé, D., Valette, B., 1998. *Histoire de la littérature française*. Tomes 1 & 2. Nathan.

Ce chapitre s'appuie principalement sur l'ouvrage « Histoire du théâtre dessinée » d'André Degaine (19).

1. Le berceau grec

Né à Athènes au Ve siècle avant J.C., le théâtre antique est à l'origine des formes de théâtre modernes et a certainement eu une influence considérable sur le théâtre européen. On parle « d'héritage antique ». Et pourtant, ce que nous appelons « théâtre » ne correspondait pas, chez les Grecs, à cet art « *de faire et de voir* » (22) mais à une partie de l'édifice destinée à recevoir les spectateurs, le *theatron* ou « lieu d'où l'on voit ». Plus curieux encore, aucun terme n'existait pour désigner l'activité de faire du théâtre ! À quoi correspondait-il vraiment ?

Le théâtre grec puise d'abord son essence dans la religion. Issu des rituels en lien avec le culte de Dionysos, il avait lieu environ dix jours par an, au cours de festivals publics où s'affrontaient des auteurs. Les compétitions se déroulaient en plein air, dans un hémicycle aménagé dans le paysage naturel.

Le jeu des acteurs était entrecoupé des chants et des danses du Chœur, composé de choristes dirigés par un chef de chœur, le *coryphée*. Les comédiens étaient des amateurs qui restaient anonymes sous des masques porte-voix. Leur jeu et leur apparence ne se voulaient pas réalistes : « *lourds mannequins géants, matelassés sous leur longue robe, à la démarche lente et saccadée, assez effrayants avec leur énorme masque porte-voix d'où sort une voix surhumaine, montés sur leurs cothurnes, ils se déplacent au son d'une flûte ou de percussions [et] psalmodient leur texte* » (19). Ne pouvant se porter sur ces héros presque fantastiques, l'identification des spectateurs, était portée par le Chœur qui faisait fonction de « personnage collectif », représentant le peuple, la Cité. En interpellant, questionnant, jugeant les héros pendant ses interventions, il permettait de faire naître chez les spectateurs une réflexion au sujet du comportement des personnages.

Ainsi, le théâtre grec avait une puissante dimension citoyenne. S'il abordait des thèmes comme l'histoire et la mythologie, il était également l'occasion de réfléchir sur les problématiques de la cité et de « *célébr[er] la communauté* » (42). Ainsi, le théâtre revêtait un sens civique et politique. Gratuit le plus souvent, sa fonction était autant de divertir que d'enseigner, représentant ainsi « *une liaison entre les cultes et la culture* » (42).

2. Théâtre romain

La société romaine était fondamentalement une « *civilisation du spectacle* » (19). Tous les citoyens participaient, en marge des temps de droits et de devoirs civiques, aux « *ludi* » ou « Jeux »,

cérémonie religieuse appartenant au temps des loisirs et comprenant des jeux scéniques. Le théâtre romain tira véritablement ses origines des pays qui furent sous sa domination, notamment de la Grèce (dès -241). En peu de temps, il devint un divertissement à part entière, jusqu'à se dérouler, au IIe siècle, sur plus de 100 jours par an.

Les comédiens romains, dits « professionnels », étaient des histrions : des esclaves ou des affranchis exclus de la société. Les auteurs romains, quant à eux, s'inspiraient librement des pièces grecques, allant parfois jusqu'à les pasticher.

La particularité du théâtre romain était « *sa verve comique* » (19). Contrairement au théâtre grec, il ne se voulait pas civique. C'était un théâtre du divertissement et du faste.

3. Théâtre médiéval en Europe

S'il n'existe aucun document mentionnant les pratiques théâtrales en Europe avant le Xe siècle, on sait qu'il trouve lui aussi sa source dans la religion. Pourtant, ce qui marque le théâtre médiéval, c'est qu'il va « *se débarrasse[r] progressivement de son contenu religieux pour s'affirmer comme un art populaire original* » (43). À partir du XIIe siècle, des confréries d'acteurs amateurs se développent et un théâtre profane se dessine parallèlement au théâtre urbain et religieux. « *Dans toute l'Europe il passera du chœur à la nef des églises pour gagner les parvis et la rue* » (19).

4. De la Renaissance à nos jours

En France, lorsque le théâtre médiéval disparaît, un théâtre « à voir » et un théâtre « à lire » vont coexister du fait de la révolution de l'imprimerie. Un temps d'institution et de mutation va apparaître, les acteurs vont se professionnaliser et les auteurs se spécialiser. Les spectacles deviennent payants, donc réservés aux plus riches, et joués dans des lieux clos. Les femmes, en tant que comédiennes, font également leur grande entrée.

La Comédie française est créée en 1680 et les premiers théâtres fixes de province voient le jour au milieu du XVIIIème siècle.

Au XVIIIe et XIXe siècles un théâtre bourgeois se développe. Dans toute l'Europe un modèle relativement homogène s'installe : « *scène et salle à l'italienne embourgeoisées [...] compartimentage social, [...] rites...* » (19). On ébauche une séparation entre les acteurs et les spectateurs – les espaces sont délimités – mais, étant donné que la lumière reste allumée tout au long de la pièce et que les salles sont des lieux mondains, « *le spectacle est autant dans la salle-salon que sur scène* » (19). Selon leur âge, leur apparence et leur talent, les comédiens se voient attribuer des types de rôles fixes (ingénue, grand premier rôle, premier comique).

À la fin du XIXe et au début du XXe siècle, la naissance du métier de metteur en scène va permettre de régénérer le théâtre, alors en manque d'élan et de nouveauté. **Sur l'avant-scène, le**

rideau devient un 4^e mur séparant les comédiens des spectateurs. « *On joue comme s'il n'y avait pas de spectateurs, parfois de dos* » (19). Plus tard, en 1890, une innovation apparaît : désormais les spectateurs sont plongés dans le noir, tandis qu'on éclaire la scène. **Les acteurs vont commencer à jouer avec le public devenu attentif et le 4^e mur va se casser** pour laisser place à l'interaction entre les comédiens et la salle.

La forme du théâtre que l'on connaît aujourd'hui se dessine, se transforme encore pendant le XX^e siècle, sous l'influence des guerres mondiales, de l'évolution de la société, des différents courants et des grands artistes. Il redevient un art populaire et civique, à l'instar du théâtre antique.

Annexe II : répliques de cinéma ou de télévision pour le jeu « loterie vocale »

L'âne : On est presque arrivés ?

Shrek : Non.

L'âne : On est presque arrivés ?

Shrek : Pas presque...

L'âne : Et là on est presque arrivés ?

Shrek : Non.

L'âne : On est presque arrivés ?

Shrek : Non !

L'âne : Est ce qu'on est presque arrivés ?

Shrek : Oui.

L'âne : C'est vrai ?!

Shrek : NON !!!

Shrek 1

Lundi, c'est ravioli !

La vie est un long fleuve tranquille

J'adore les sushis !

Chouchou

Luke, je suis ton père...

Star Wars

On peut tromper une fois mille personnes. On peut tromper mille fois une personne. Mais on ne peut pas tromper mille fois mille personnes.

La cité de la peur

C'est à moi que tu parles ?

Taxi driver

C'est à une demi-heure d'ici. J'y suis dans dix minutes.

Pulp Fiction

La prochaine fois, y'aura pas de prochaine fois.

The Sopranos

C'est trop calme... j'aime pas trop beaucoup ça... J' préfère quand c'est un peu trop plus moins calme...

Astérix et Obélix mission Cléopâtre

Il est bizarre ce sol, il est pas palpable...

Astérix et Obélix mission Cléopâtre

Le meilleur moyen de réaliser l'impossible est de croire que c'est possible.

Alice au pays des merveilles

La barbe ne fait pas le philosophe.

Camping

Chez les gens on ne voit que deux choses : ce qu'on veut y voir et ce qu'ils veulent bien nous montrer.

Dexter

Si vous voyez une lumière au fond du couloir n'y allez pas vous risquez de tomber et de vous casser le col du fémur !

Dr House

Vous au moins vous ne risquez pas d'être un légume puisque même un artichaut a du cœur !

Amélie Poulain

La chance c'est comme le Tour de France : on l'attend longtemps et ça passe vite !

Amélie Poulain

1. JEUX THÉÂTRAUX

1.1 Jeux pour se sentir à l'aise, dynamiser le groupe

- **L'enveloppe** (40)

Durée : 2 min

Participants : tout le monde

Objectifs : Dynamisation du corps

1. Frotter les mains l'une contre l'autre en les tapotant, comme pour les réchauffer.
2. Les secouer comme pour s'envoler en tendant les bras sur les côtés.
3. Tapoter tout son corps en insistant sur les articulations (poignets, coudes, épaules, hanches, genoux, chevilles).

- **Les Arabesques** (40)

Durée : 2 min

Participants : tout le monde

Objectifs : assouplissement des articulations, création de gestes et mouvements

1. Debout, bien campé sur ses jambes, le corps droit dans l'axe de la colonne vertébrale, commencer par effectuer, sur un rythme très lent, des rotations avec les poignets puis passer aux coudes, aux épaules, au buste, au bassin, puis les genoux et enfin les chevilles. Remonter dans le sens contraire.
2. Exécuter des rotations lentes au niveau de la nuque dans les deux sens.

- **Les ballons de couleur** (38)

Durée : 5 min

Participants : tout le monde

Objectifs : écoute de l'autre et concentration de tout le groupe

Les participants sont en cercle. Le meneur fait mine de tenir un ballon et le lance à l'un de ses partenaires en disant : « rouge ! » Ce dernier reçoit le ballon et le renvoie à un autre participant en disant : « rouge ! » Le ballon rouge circulant, le meneur envoie selon le même système un ballon vert, puis un bleu, puis un jaune... Les ballons et les couleurs se croisent, bientôt plusieurs participants sont en possession d'un ballon, voire de deux ! Quand le jeu s'arrête, le meneur interroge les participants pour retrouver chaque ballon selon sa couleur.

1.2 Jeux pour aller à la rencontre de l'autre, prendre confiance en autrui

- **le robot**

Durée : 15 min

Participants : les jeunes et une orthophoniste

Objectifs : attention à autrui, écoute, confiance, contact, concentration

Deux par deux, l'un des participants (le meneur) guide son partenaire (le robot) en le faisant avancer par commande gestuelle (p. ex. contact sur épaule droite pour aller à droite, sur l'épaule gauche pour aller à gauche). Les « robots » gardent dans un premier temps les yeux ouverts puis réalisent l'exercice les yeux fermés. Cette activité permet de travailler l'attention et l'ajustement à son partenaire. Le meneur doit en effet donner des consignes claires et anticiper le parcours de son « robot ». La proxémie rentre également en jeu : il faut à la fois accepter le contact corporel et rester proche de son camarade pour pouvoir le guider efficacement.

1.3 Jeux pour s'exprimer avec son corps et sa voix

- **D'où on vient, où on est, où on va ? (39)**

Durée : 15 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : travail sur l'imaginaire, la gestuelle, la mimique, attention à autrui, improvisation

« L'espace scénique est symboliquement séparé en trois. Un participant se place dans l'espace central et mime une situation permettant au groupe de deviner dans quel lieu il se trouve. Il part ensuite dans la partie gauche de l'espace scénique et mime la situation antérieure, l'endroit d'où il vient. Puis il joue dans la partie droite de la scène, l'endroit où il va. Ex : je suis dans l'escalier, je sors de chez le dentiste, je vais dans la rue. Lorsque les trois lieux ont été trouvés ils sont rejoués dans la continuité. »

- **Prêt, partez ! (40)**

Durée : 5 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : travail de la respiration pour préparer les exercices de voix

L'activité consiste à prendre une large inspiration par le nez, en gonflant le ventre comme un ballon. Après avoir retenu leur air quelques secondes les participants sont invités à effectuer l'expiration la plus longue possible. Celle-ci doit se faire en vidant le ventre.

- **Bonjour** (40)

Durée : 5–10 min

Participants : tout le monde

Objectifs : Adaptation voix/distance, confiance en soi et dans le groupe

L'animateur demande à l'un des participants de sortir du groupe. Celui-ci, seul face aux autres, va lui adresser un « bonjour » (ou une autre formule pour interpeler ou saluer) en s'éloignant peu à peu et en adaptant le volume de sa voix à la distance. L'objectif étant de se faire toujours entendre, il commence en chuchotant pour finir très fort. Après chaque émission, il reprend une large respiration, temps pendant lequel le groupe lui répond "bonjour" en allant lui aussi en crescendo régulier.

- **Comme moi** (40)

Durée : 10 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : prise de conscience de l'espace, création de sons et gestes, identification à l'autre

Une personne face au groupe. Sur le même schéma que l'exercice des miroirs, demander à un participant de proposer une association de mouvements et de sons. *« Une fois qu'il a exécuté son improvisation, les autres tentent de la reproduire en miroir : en face de lui, ils dessinent en même temps que lui et tous ensemble, ce qu'il propose. Ne pas oublier l'importance des sons associés aux mouvements. À tour de rôle, chacun doit accomplir l'exercice en meneur. »*

1.4 Improvisation verbale

- **La télévision** (39)

Durée : 20 min

Participants : tout le monde

Objectifs : improvisation, expression des sentiments, travail sur les différents canaux de communication

Par deux, les participants se placent dans le rôle du téléspectateur et doivent imaginer de courtes improvisations selon des situations proposées. Ex : vous détestez l'émission, le programme que vous regardez est passionnant, c'est la météo et vous commentez...

- **La télévision – dans la télé !**

Durée : 15 min

Participants : jeunes uniquement

Objectifs : improvisation, créativité et expression verbale

Les participants, seuls ou à deux, doivent improviser en présentant un programme TV de leur choix (chaîne météo, émission de cuisine, journal TV...). Le meneur, muni d'une télécommande imaginaire, zappe entre les différentes « chaînes ».

2. Interprétation des textes de théâtre

Annexe IV : Grille d'observation pour l'analyse des vidéos

Expression :

Verbale	Fluence, vocabulaire, plaisir de la parole
Non verbale	Gestuelle, mimique, posture, orientation
Co-verbale	Voix, intonation, débit, pauses

Capacités pragmatiques et communicationnelles :

Prise en compte de la situation	Compréhension, adaptation, analyse
Prise en compte de son partenaire	Contact visuel, proxémie, ajustement, écoute, attention, tour de rôle
Positionnement et communication avec les autres adolescents	Rentre-t-il en interaction avec les autres adolescents ? Est-il en retrait ?
Stratégie d'échange et intentionnalité	Comment il initie, maintient ou clôt la conversation, intentionnalité

Affirmation de soi :

Assurance, prise d'initiative et autonomie	Comportement pendant les exercices
Imagination, créativité et plaisir	Propositions, lâcher prise, inhibition, plaisir, tentatives
Donne son avis	Peut exprimer ce qu'il a ressenti pendant un exercice, ce qu'il a compris, apprécié ou non
Pose des questions	Peut interpeler l'adulte quand il n'a pas compris une consigne ou souhaite avoir des précisions sur l'activité en cours

Annexe V : questionnaire à l'attention des adolescents ayant participé aux ateliers de théâtre

Nom :

Prénom :

Date de naissance :

* * *

A) Généralités :

1) Depuis combien de temps es-tu suivi en rééducation orthophonique ? (par ton orthophoniste actuelle et par d'autres auparavant)

.....

2) Avais-tu déjà fait partie d'un groupe dans le cadre de l'orthophonie ? (Si oui, préciser)

.....

3) Avais-tu déjà fait du théâtre auparavant ? (Si oui, préciser)

.....

B) L'atelier de théâtre :

4) D'une manière générale, qu'as-tu pensé des ateliers de théâtre? (Entoure la réponse qui te convient)

Je n'ai pas du tout aimé

J'ai un peu aimé

J'ai bien aimé

J'ai beaucoup aimé

Pourquoi ?

.....

5) Dans la première partie de chaque atelier, les jeux théâtraux portaient sur les thèmes ci-dessous. (Entoure les domaines que tu as appréciés) :

- Échauffement et dynamisation : les haies, allô maman...

- Rencontre et prise de confiance en autrui : les robots, l'hypnotiseur, le guide, les siamois...

- Émotions : les statues, les sentiments...

- Voix : « artichaut », répliques de cinéma, ...

- Expression et improvisation corporelles : les marches, les miroirs, les gestes à enchaîner, le détournement d'objets, les mimes d'activités ou de professions, les ballons,...

- Improvisations verbales : la vente aux enchères, la télévision...

Pour quelle(s) raison(s)?

.....

6) Quels sont ceux que tu n'as pas appréciés, pourquoi ?

.....

7) Qu'as-tu pensé du travail autour des textes de théâtre ? (Entoure la réponse qui te convient)

Je n'ai pas du tout aimé

J'ai un peu aimé

J'ai bien aimé

J'ai beaucoup aimé

Pourquoi ?

.....

8) Selon-toi, faire du théâtre permet de.... (Souligne les réponses de ton choix)

S'amuser

De considérer l'autre comme un partenaire de jeu et de communication

D'être attentif à l'autre et de s'adapter à lui

De s'exprimer et de communiquer autrement qu'avec les mots

De jouer avec ses émotions

De réfléchir à propos des émotions des personnages (jeu de textes)

De se dépasser en osant expérimenter des activités ou des situations dont on n'a pas l'habitude

De se confronter au regard de l'autre

De se découvrir des capacités que l'on ne connaissait pas

D'expérimenter d'autres rôles et de prendre de la distance par rapport à soi

Autre(s) :

Pourquoi ? (justifie tes choix)

.....

C) Le bégaiement :

9) As-tu apprécié de participer à l'atelier de théâtre avec d'autres jeunes concernés par le bégaiement ?

Oui :

Car je ne me suis pas senti jugé par les autres

Car j'ai apprécié de pouvoir rencontrer d'autres jeunes concernés par le bégaiement

Autre(s) :

Non :

- Cela ne m'a pas permis de me sentir à l'aise
- J'aurais préféré faire du théâtre avec des jeunes n'étant pas concernés par le bégaiement
- Autre(s) :

Précise ta réponse :

.....

10) As-tu l'impression que lorsque tu fais du théâtre tu bégaies **moins, autant** ou **plus** que dans ta vie de tous les jours ?

.....

11) Selon toi, l'atelier de théâtre était-il un endroit où tu pouvais essayer les techniques ou appliquer les conseils donnés par ton orthophoniste en rééducation individuelle ? Pourquoi ?

.....

12) L'as-tu fait au cours des ateliers ? (Précise ta réponse)

.....

13) Ton bégaiement t'a-t-il déjà gêné pendant les exercices de théâtre ? Pourquoi ?

.....

14) Si tu devais changer quelque-chose à ces ateliers ce serait... :

.....

Annexe VI : Questionnaire à l'attention des orthophonistes ayant participé aux ateliers de théâtre

Nom :

Prénom :

* * *

A) Généralités :

1) Avez-vous déjà utilisé des exercices de théâtre dans le cadre d'une rééducation orthophonique de bégaiement – en individuel ou en groupe ? (Si oui, merci de préciser et d'indiquer de quel théâtre il s'agissait)

.....

2) Selon vous, quels peuvent être les apports et les bienfaits de la pratique théâtrale dans le cadre du bégaiement ? Ses aspects insuffisants?

.....

B) L'atelier de théâtre :

3) D'une manière générale, qu'avez-vous pensé des ateliers (jeux théâtraux, travail des textes, déroulement, dynamique, etc.) ?

.....

4) Auriez-vous introduit d'autres exercices ou davantage travaillé certains aspects ?

.....

5) Pensez-vous que cette expérience ait été profitable aux jeunes au niveau : (Entourez les réponses qui vous semblent adéquates)

- du plaisir de la parole : en expérimentant d'autres rôles et d'autres situations dans un cadre ludique, etc.

- de l'affirmation de soi : se dépasser, se confronter au regard de l'autre, prendre du plaisir à se mettre en scène, etc.

- de la perception de soi et du corps porte-voix : en explorant son corps

- de l'expression de soi : par les émotions, le corps, les mots, etc.

- des habiletés communicationnelles : regard, écoute, ajustement, entraide, voir son interlocuteur comme un partenaire plutôt qu'un juge de sa parole, etc.

- autre(s) :

Précisez si possible :

.....

C) Le bégaiement :

6) D'un point de vue orthophonique, les ateliers vous ont-ils permis d'observer des éléments intéressants pour la rééducation individuelle de vos patients?

.....

7) Avez-vous repris, à la suite des ateliers, des exercices de théâtre pendant vos séances ?

.....

8) Pensez-vous que l'atelier de théâtre soit un espace dans lequel le jeune peut réinvestir des techniques de fluence ou éléments travaillés en séance orthophonique individuelle (p. ex. parler doux, gestion de la respiration...) ? Avez-vous pu l'observer chez votre patient ?

.....

9) Pensez-vous que participer à un groupe de théâtre avec d'autres jeunes concernés par le bégaiement ait été profitable à votre patient ?

.....

10) Selon vous, cette expérience serait-elle intéressante à renouveler pour votre patient ?

.....

11) Quelle(s) critique(s) ou remarque(s) souhaiteriez-vous formuler?

.....

LE BÉGAIEMENT EN SCÈNE : INTÉRÊT DE LA PRATIQUE THÉÂTRALE CHEZ DES ADOLESCENTS QUI BÉGAIENT

Résumé : Le bégaiement n'est pas uniquement un trouble du rythme de la parole. Se manifestant en situation d'intention de communication et d'échange verbal avec autrui, il constitue un réel trouble de la communication et peut bouleverser la vie d'une personne. L'étude présentée dans ce mémoire est centrée sur la création d'un groupe à visée thérapeutique et à enjeu créatif pour des adolescents suivis en rééducation individuelle. Un groupe de trois jeunes de 13 à 16 ans a été constitué pour réaliser un atelier de théâtre mensuel. Leurs orthophonistes ont été incluses à part entière dans le projet. La réalisation de vidéos et l'envoi de questionnaires nous ont permis de déterminer si l'atelier de théâtre pouvait permettre d'enrichir la thérapie du bégaiement. L'expérience montre que la pratique théâtrale a permis aux jeunes de mobiliser des habiletés communicatives, expressives, et de s'affirmer.

Mots clés: bégaiement – théâtre – adolescence – habiletés de communication – langage non verbal – affirmation de soi – interaction – travail de groupe – analyse vidéo

Abstract: Stuttering is more than a disorder of speech rhythm. Occurring in situations of verbal interaction, it is a real communication disorder which is able to disrupt the whole life of a person. In this study, we decided to create a therapeutic group based on creativity for teenagers following an individual therapy. We have formed a group of three youths, aged 13 to 16, in order to carry out a theater workshop occurring every month. Their speech therapists were fully included in the project. The analysis of videotapes and questionnaires allowed us to determine whether the theater workshop could enrich the stuttering therapy. The theatrical experience has enabled young people to mobilize assertiveness in addition with communication and expressive skills.

Key words: Stuttering – theater – adolescence – communication skills – nonverbal language – assertiveness – interaction – group work – videotape analysis

Nombre de pages: 99